

الدراسات الاجتماعية
الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية
المؤتمر العلمي الثاني
حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية
26- 27 يوليو 2009
2009
المجلد الأول
رئيس المؤتمر
أ.د/ يحي عطية سليمان
نائب رئيس المؤتمر
أ.د/ إمام مختار حميده
مقرر عام المؤتمر
أ.د/ علي أحمد الجمل

المجلد الأول

الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية
جامعة عين شمس

المؤتمر العلمي الثاني
للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية

حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية

في الفترة م٢٦-٢٧ يوليو ٢٠٠٩

تحت رعاية

الأستاذ الدكتور/ مفيد شهاب

وزير الدولة للشئون القانونية والبرلمانية

رئيس المؤتمر

الأستاذ الدكتور/ يحيى عطية سليمان

رئيس مجلس إدارة الجمعية

نائب رئيس المؤتمر

الأستاذ الدكتور/ إمام مختار حميده

مقرر المؤتمر

الأستاذ الدكتور/ علي أحمد الجمل

برنامج المؤتمر

بدار الضيافة - جامعة عين شمس

تقديـــــم

يسعدنا أن نقدم لحضراتكم بحوث ودراسات المؤتمر العلمي الثاني للجمعيـــة التربويـــة للدراسات الاجتماعية. وهو بعنوان:

حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية

حيث حقق المجتمع الدولي إنجازات مهمة فيما يخص حقوق الإنسان على صعيد إصدار المواثيق والاتفاقيات الدولية، إلا أن هذه الإنجازات لم يرافقها تغير حقيقي في واقـــع حقـــوق الإنسان والممارسات المرتبطة بها، فقد بقيت الأوضاع الحقيقية بعيدة عن الطموح والأهـــداف التي تتطلع لها المنظمات الدولية في هذا المجال، وإن كان ذلك يتفاوت من مكان لآخر، وهنا تكمن أهمية نقل المعارف والقيم والمهارات المرتبطة بحقوق الإنسان لكي تتمثل في سلوكيات الأفراد وحياتهم اليومية الواقعية.

ولكي تتاح الفرص أمام أفراد المجتمع لممارسة حقوقهم والتمتع بحرياتهم كما أقرتهـــا المواثيق الدولية، يتوجب العمل على نشر الوعي بهذه الحقوق، لأن الـــوعي بهـــذه الحقـــوق وممارستها في الحياة اليومية يساعد على:

- حماية الحقوق والدفاع عنها.
- تحصين المجتمع وحمايته ضد الانتهاكات والاعتداءات.
- إيجاد فرص الحوار البناء بين أفراد المجتمع من ناحية وبين المجتمعات مـــن ناحيـــة أخرى.
- تعزيز التفاهم والتعاون الدولي ونشر السلام والتسامح ونبذ العنف والحروب.

لذا حرصت عديد من الدول على إدخال تعليم حقوق الإنسان وما يرتبط بها من معارف ومهارات وقيم ضمن المناهج التعليمية وتنوعت وتعددت الأساليب المستخدمة في ذلك. ومـــن ثم كانت أبحاث هذا المؤتمر لتعزز وتدعم تضمين مناهج المؤسسات التعليمية فـــي مختلـــف المراحل التعليمية بحقوق الإنسان.

رئيس مجلس إدارة الجمعية ورئيس المؤتمر

أ.د. يحيى عطية سليمان

محتويات المجلد الأول

تطور آليات حماية حقوق الإنسان

في كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية

((دراسة تحليلية))

إعداد

د/ أحمد الشوادفي محمد يوسف

مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ

كلية التربية - جامعة كفر الشيخ

((تطور آليات حماية حقوق الإنسان في كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية))

((دراسة تحليلية))

د/ أحمد الشوادفي محمد يوسف
مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ
كلية التربية – جامعة كفرالشيخ

مقدمـــة :

يمر العالم اليوم بتطورات مهمة وحاسمة فـي تاريخـه، حيث اندلعت صراعات حضارية وسياسية وعرقية، انتهت بتفشي ظاهرة العنف في أرجاء عديدة من العالم، وزاد من حدتها محاولة هيمنة بعض القوى على مقدرات العالم، وانحيازها لنموذج سياسي معين، ومحاولة فرضه على سائر بلدان العالم، كما قامت العلاقات بين الدول على أساس من المصلحة الخاصة للدول الكبرى، دونما اعتبار لمصالح الآخرين، هذا في الوقت الذي تعصف فيه المشكلات العرقية بأرجاء عديدة من العالم، كذلك المشكلات الأيديولوجية، كما الحال في بداية الاستعدادات المحملة بالأخطار التي تصل إلى حد التهديدات النووية بين الكوريتين، وكذلك تأجج فتيل الحرب على طول القارة الهندية بين الدولتين النوويتين الهند وباكستان، والقضية الفلسطينية، وما تشهده من انتهاكات إسرائيلية جسيمة لحقوق الإنسان، ولا يعرف أحد المنعطف الخطير الذي ستنتهي إليه.

ومع شعور الإنسان بالخطر الذي يهدده ويهدد كذلك الأجيال المقبلة، بدأ التفكير في سبيل إلى تفادي هذه المخاطر، وهذا ما يعكسه ميثاق اليونسكو " إنه لما كانت الحروب تبدأ في أذهان الناس، ففي أذهان الناس لابد أن تقوم دعائم السلام".

ورغم هذا فإن ظهور عصر جديد أساسه السلم والعدل الاجتماعي لم يـر النور بعد، ولا تزال حاجة البشرية إلى التحرر من قيود العوز، والتسلط سراباً، بل على العكس تزداد مآسي الإنسانية مع مضي الوقت.

ولما كان الفكر التربوي في تفاعل مستمر مع الظروف المحيطة، فقد تبنى هذا الفكر بعض الاتجاهات التي تتكامل فيما بينها لتحقيق السلام بين دول العالم وشعوبه، منها التربية من أجل التفاهم الدولي، ونزع السلاح، وحقوق الإنسان.(عبدالعزيز الغانم، ١٩٨٩: ٧٢).

إذ إنه ليس ميسوراً أن نفرض على الطلاب قيماً كالحرية والكفاية والعدل، دون تمثل الطلاب لهذه القيم، من خلال نوع من التربية يحقق ذلك.

وقد تزامن هذا التطور مع تطور تعامل الأمم المتحدة مع حقوق الإنسان، فعندما كانت وليدة عام ١٩٤٥، كان عليها الالتزام بدور هامشي مفروض عليها من جانب الأعضاء تجاه حقوق الإنسان، وكلما مضى الوقت سعت المنظمة إلى توسيع سلطاتها سواء عن طريق إعادة تفسير النصوص، أو إنشاء آليات وأجهزة جديدة مختصة بحقوق الإنسان.

كما يتزامن هذا التطور أيضاً مع ما تشهده الحياة في الوقت الراهن من انتقال المجتمع الإنساني إلى مرحلة أخرى من مراحله المتطورة التي تسود فيها المشاعر بوجود الترابط والتكافل بين الشعوب، وتغلب عليها وحدة المصالح السياسية والاقتصادية والاجتماعية (بكر محمد رسول، ١٩٩٧: ١).

وفي هذا الإطار فقد أولت دولاً عديدة في العالم اهتماماً كبيراً بحقوق الإنسان من خلال مناهج التعليم عامة، ومناهج التاريخ بصفة خاصة، ففي بولندا وفرنسا يتم تعليم مضمون حقوق الإنسان ومضمون التسامح الإنساني كأحد أهداف تدريس التاريخ الرئيسة (عاطف محمد بدوي، ١٩٩٣: ١١١).

كما احتلت قضايا حقوق الإنسان بؤرة الاهتمام، ومشروعات المناهج للمعلمين قبل وأثناء الخدمة في دول عديدة في العالم كفرنسا وبلجيكا وألمانيا والدنمارك والنرويج، كما تم تضمين حقوق الإنسان في القوائم الخاصة بالمشكلات العالمية في جامعة يورك، ومشروع الدراسات العالمية بجامعة لندن، ومعهد التوازن الدولي بنيويورك (منصور عبد المنعم، ١٩٩٣: ٢٣٥).

وقد أجريت العديد من الدراسات منها (سالم القحطاني، ١٩٩٤) واستهدفت التعرف على طبيعة التربية العالمية وتحديد أبعادها التي كان منها القضايا والمشكلات العالمية ويأتي على رأسها قضايا حقوق الإنسان، ودراسة (عاطف عبدالله، ١٩٩٤) بهدف تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي في مصر في ضوء حقوق الإنسان.

يتضح مما سبق، أهمية حقوق الإنسان على المستوى الإنساني العالمي، إيماناً بوحدة المصير المشترك للإنسانيةجمعاء، وتمشياً مع الاتجاهات الحديثة المهتمة بتعميق هذا الاتجاه في مناهج التاريخ، لتواكب متطلبات المستقبل بالنسبة للمتعلمين من خلال تنمية معارفهم حول حقوق الإنسان، استناداً إلى طبيعة مادة التاريخ التي تهدف إلى تحقيق أهداف متضمنة لحقوق الإنسان، وفي حدود علم الباحث لم تتصدى دراسة من قبل لبحث مدى تضمين تطور آليات حماية حقوق الإنسان في كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية، من هنا شعر الباحث بضرورة التعرف على مدى تضمن كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية لتطور آليات حماية حقوق الإنسان.

مشكلة البحث :

تتلخص مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي :

- ما مدى عناية محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية بتطور آليات حماية حقوق الإنسان ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس، التساؤلات الفرعية الآتية :

- ما مستويات تطور آليات حماية حقوق الإنسان ؟
- ما مدى ترجمة محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية لتطور آليات حماية حقوق الإنسان ؟

مسلمات البحث :

- التعرف على تطور آليات حماية حقوق الإنسان مسئولية المناهج الدراسية مجتمعة.

- يعتبر التعرف على تطور آليات حماية حقوق الإنسان من الأهداف الرئيسة للتربية الدولية.
- تقوم مناهج التاريخ أكثر من غيرها بدور مهم في تحقيق أهداف التربية الدولية.
- يعتمد تنمية فهم المتعلمين لتطور آليات حماية حقوق الإنسان على مدى تواجدها بالمناهج وكيفية تناول المناهج لها.
- يعد الكتاب المدرسي عنصراً أساسياً من عناصر المناهج.

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي بشكل أساسي إلى :

١- تقديم قائمة بتطور آليات حماية حقوق الإنسان.

٢- الوقوف على مدى ترجمة محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية لتطور آليات حماية حقوق الإنسان.

أهمية البحث :

من المتوقع أن تفيد نتائج البحث الحالي في :

١- لفت أنظار مخططي المناهج لأهمية تطور آليات حماية حقوق الإنسان باعتبارها أحد مداخل التربية الدولية وذلك عند إعداد المناهج الدراسية.

٢- تطوير مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية اعتماداً على ما تم التوصل إليه من مراحل تطور آليات حماية حقوق الإنسان.

٣- يكشف البحث عن مدى توافر تطور آليات حماية حقوق الإنسان في محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية، وهذا من شأنه أن يساعد مطوري مناهج التاريخ على وضع هذا الأمر في اعتبارهم عند التطوير.

حدود البحث :

يلتزم الباحث في إجراء هذا البحث بالحدود الآتية :

- محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية، في الصف الأول الثانوي وشهادة الثانوية العامة طبعة ٢٠٠٨/٢٠٠٩.
- الاقتصار في تحليل المحتوى على قائمة تطور آليات حماية حقوق الإنسان التي تم التوصل إليها.

أدوات البحث :

- استبيان تطور آليات حماية حقوق الإنسان، للوصول إلى قائمة بتطور هذه الآليات (من إعداد الباحث)
- استمارة تحليل محتوى يتم من خلالها تحليل محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية في ضوء تطور آليات حماية حقوق الإنسان. (من إعداد الباحث)

منهج البحث :

يستخدم الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال أسلوب تحليل المحتوى والذي يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره، ولا يقتصر هذا على الوصف فقط، وإنما يتضمن تفسيراً لما سيتم رصده من بيانات واستخراج استنتاجات ذات دلالة بالنسبة لمشكلة البحث.

إجراءات البحث :

للإجابة على تساؤلات البحث تتبع الخطوات الآتية :

- مسح الدراسات والبحوث وأدبيات البحث التي عنيت بتطور آليات حماية حقوق الإنسان.
- إعداد قائمة بتطور آليات حماية حقوق الإنسان، وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقها وسلامتها وشمولها.
- تحليل محتوى كتب التاريخ بالصف الأول الثانوي، وشهادة الثانوية العامة لرصد تطور آليات حماية حقوق الإنسان في ضوء القائمة التي تم إعدادها.

مصطلحات البحث :

- آليات حماية حقوق الإنسان :

يقصد بحقوق الإنسان، تلك الحقوق السياسية والمدنية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي أقرتها المواثيق والقوانين الدولية الخاصة بهذه الحقوق.

ومن ثم فإن آليات حماية هذه الحقوق إنما يشير إلى الإجراءات الدولية لدعم وتعزيز هذه الحقوق ووقف ما يمارس ضد هذه الحقوق من انتهاكات.

الإطار النظري والدراسات السابقة :

آليات حماية حقوق الإنسان :

- (المفهوم وتطور الآليات) :

يشير مفهوم آليات حماية حقوق الإنسان إلى الحماية الدولية لهذه الحقوق في كل الأثناء وكل الأنحاء، من خلال تكريس احترام الحقوق والحريات الأساسية للجميع بلا تمييز ولا تفريق، وردع الانتهاكات الجسيمة ووقفها، من خلال آليات مناسبة تعزز تطبيق القانون الدولي، وتوفر ضمانات دولية لمعاقبة انتهاك نصوصه والتزاماته.

وقد مر مفهوم حقوق الإنسان وآليات حمايته بمراحل عديدة من التطور، صاحبت دور الأمم المتحدة في التعامل مع هذه الحقوق، منذ مولد المنظمة الدولية عام ١٩٤٥م، ومع مضي الوقت سعت المنظمة لتوسيع سلطاتها، وإنشاء آليات وأجهزة مختصة بحقوق الإنسان.

إلا أن هذا لم يمنع من وجود اتجاه معاكس لدى بعض الدول الأعضاء في المنظمة الدولية حاولوا التأكيد على محدودية دور المنظمة في مسائل حقوق الإنسان، من خلال استصدار عدد من القرارات من جانب المنظمة نفسها، أو رفض التعامل مع الآليات والأجهزة الجديدة، وهو ما أوجد حركة جدلية بين فعل بعض الدول الأعضاء في محاولة منهم لتوسيع نطاق اختصاص المنظمة، فيما يتعلق

بالحقوق الإنسانية المشروعة، وبين رد فعل البعض الآخر من الذين حاولوا تقليص هذا الدور.

ويرى الباحث أن هذه الجدلية إنما ارتبطت بطبيعة النظام الدولي حينها والصراع الدائر بين المعسكر الشرقي والمعسكر الغربي حول مسألة اعتبار حقوق الإنسان وحرياته الأساسية داخل أي من المعسكرين مسألة اهتمام مشروع للمعسكر الآخر.

إلا أن المتغيرات الدولية المتلاحقة غيرت من طبيعة النظام الدولي، حيث لم يعد دولياً، بل أصبح عالمياً، فلم تعد العلاقات الدولية تقتصر على الدولة كالفاعل الرئيس الوحيد في العلاقات الخارجية، وإنما ظهرت قنوات عديدة يتفاعل الفرد خلالها مع النظام العالمي ووجود هذه القنوات جعل الفرد أحد المخاطبين من جانب القانون الدولي، مما يدخل انتهاكات حقوق الإنسان كإحدى المسائل المشروعة للتداول في العلاقات الخارجية، مما يمهد على الصعيد الدولي إلى ما أطلق عليه المجتمع العالمي، والذي تستقر فيه الأعراف والقواعد والتقاليد للتعامل بين الأمم، مع الإيمان بوجود كيان عالمي ينبغي الحفاظ عليه (Martin. Shaw, 2001: 431).

وتتفق فكرة العالمية هذه مع روح الإسلام وجوهره، الذي يفرض الانفتاح على الآخر، تواصلاً وحواراً وتبليغاً ومجادلة بالتي هي أحسن، ومن هنا فالإسلام دين متحرك على مستوى الإنسانية جمعاء، وإذا تأملنا بعض مقاصد الشريعة الغراء سنجد بوضوح اهتمام الإسلام ورعايته للقيم والمبادئ التي تظهر وتعزز الأبعاد الإنسانية للإسلام، ولعل أهم هذه المقاصد هي تكريم الإنسان، استناداً إلى قول الله تعالى ﴿ وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ ﴾ فكل بني آدم مكرم باعتبار الجنس، دون النظر إلى الدين أو العرق أو اللون.

إلا أن تفاعل قضايا حقوق الإنسان في النظام العالمي ازداد تدريجياً منذ الحرب العالمية الثانية بل يعتبر عدد كبير من المفكرين أن قضايا حقوق الإنسان

هي المدخل الرئيسي للنظام العالمي في القرن الحادي والعشرين، ويمكن رصد تفاعل قضايا وآليات حماية حقوق الإنسان مع النظام العالمي على ثلاثة أصعدة على النحو الآتي :

١- على الصعيد الفكري والمفاهيمي لحماية حقوق الإنسان :

كرم الله تعالى الإنسان بغض النظر عن دينه أو عرقه أو لونه، ومما يؤكد كرامة الإنسان عند الله عز وجل قوله تعالى ﴿ إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي خَٰلِقٌۢ بَشَرًا مِّن طِينٍ ۝ فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُوا۟ لَهُۥ سَٰجِدِينَ ﴾ [ص: آية ٧١-٧٢].

فالإنسان قبس من نور الله ونفخه من روحه، وهذه النفخة الروحية الإلهية ليست خاصة بآدم أبي البشر، كما قد يتوهم البعض، فإن بنيه ونسله جميعاً قد ناله حظ منها.

ولقد مر هذا المستوى الفكري والمفاهيمي لحقوق الإنسان بمراحل بدأت مع بزوغ فجر الإسلام، فقد اعترفت الشريعة الإسلامية بحقوق الإنسان وبالحريات الأساسية لكل الناس ولم تكتف بإعلان هذه الحرية، وإنما قررت حمايتها، فألزمت الناس أن يحترموا حق الآخرين في اعتقاد ما يشاءون، وترك كل منهم يعمل طبقاً لعقيدته.

كما وضعت الشريعة الإسلامية ضوابط وأحكاماً كونت نظاماً متكاملاً يحكم العلاقات الإنسانية بين مختلف الجماعات والأجناس، وقد تأكد ذلك من خلال قول الله تعالى ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾ [الحجرات: آية ١٣].

وهذا التصور يعكس جوانب عديدة لمبدأ المساواة تتمثل في :

- المساواة بين الناس على النحو الذي ينفي امتيازات المولد واللون والجنس والعرق.

- المساواة في تكافؤ الفرص أمام سائر الناس وسائر الأمم والقوميات.

وفي العصر الحديث يمكن رصد ثلاثة أجيال لحقوق الإنسان، الجيل الأول منها تمركز حول تحديد الحقوق المدنية والسياسية، وبدأت إرهاصاته الأولى منذ إعلان الاستقلال الأمريكي والإعلان الفرنسي لحقوق الإنسان، الذي أصدرته الثورة الفرنسية عام ١٧٨٩، إلا أن هذه الحقوق الإنسانية تمركزت حول الليبرالية الغربية، المتمثلة في أفكار هوبز، ولوك، وروسو والتي تعلى من قيمة الفردية (Samuel,s, 1991).

ويلاحظ هنا أن حرية الإنسان التي كان يقصدها جون لوك ليست حرية مطلقة، وإنما مرتبطة بعدم الضرر للآخرين، وبذلك فقد حدد لوك بعض أسس حقوق الإنسان مثل الحرية والتسامح، كما تناول روسو في كتابه العقد الاجتماعي مبادئ الحقوق السياسية والتي كشفت عن اهتمامه بالحرية والحقوق بصفة أساسية، وكان لتلك الكتابات أثر عظيم في التكوين الفكري للثورة الفرنسية (إلهام عبد الحميد فرج، ٢٠٠٠: ٢١٧).

أما الجيل الثاني، فتمثلت حقوق الإنسان[illegible]ـه في الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وهذه الحقوق جماعية، مستجيبة للحاجات الأساسية كالتعليم والعمل والصحة، أكثر من كونها إنسانية لكونها غير مقترنة بميلاد الإنسان مثل حقوق الجيل الأول (Cristopher, G. 2003: 34-36).

ويرى الباحث أن هذا الجيل من الحقوق، قد عكس المساواة في تكافؤ الفرص أمام سائر المواطنين وسائر الأمم والقوميات، ومن ثم يصبح التفاوت ثمرة للجهد الإنساني، والطاقة المتاحة، وليس بسبب التمييز والقسر والامتياز، وهو هدف أسمى يستحق السعي إليه على المستوى المحلي والدولي على السواء.

بينما تمثّل الجيل الثالث فيما أطلق عليه حقوق التضامن Solidarity ، ويتميز هذا الجيل من حقوق الإنسان باعتبار الكون كله وحدة واحدة لها حقوق مثل

الحق في السلام، والحق في التنمية، والحق في بيئة صحية، والحق في ميراث مشترك للإنسانية (Ibid, P. 36).

ومن الدراسات التي أجريت على الصعيد الفكري والمفاهيمي لحقوق الإنسان دراسة (بكر محمد رسول، ١٩٩٦) واستهدفت تقديم رؤية فلسفية نحو نظام إنساني تحرري كمدخل لضمان الأمن والسلم لشعوب العالم كافة، وتوصلت إلى أن المرحلة الثالثة من حقوق الإنسان هي حقوق التضامن بين سائر شعوب العالم، وأن حقوق التضامن هذه هي السبيل إلى استئصال الآفات الاجتماعية والكوارث التي تعاني منها شعوب العالم الأكثر فقراً، ومساعدة هذه الشعوب على التصدي لتحديات ازدياد الفوارق والطبقات بين الشعوب، وترجمة المبادئ الفلسفية لإعلان حقوق الإنسان إلى واقع وتطبيقات ملموسة، حيث يولد جميع الناس أحراراً ومتساوين في الكرامة والحقوق.

وفي ضوء ما سبق عرضه عن حقوق التضامن، فإنه لا يمكن تصور قيام تعاون حقيقي بين الشعوب ما دام مبدأ البقاء للأقوى هو السائد في العلاقات الدولية، لذا ينبغي نبذ هذا المبدأ الخطير، وإفساح المجال أمام التعاون الصادق بين الأمم والشعوب، حسب قدرات كل أمة وفق مبدأ التساوي في السيادة وسيادة القانون، حتى لا تصبح الديمقراطية وحقوق الإنسان سوى سراب معرض للخطر والتهديد الدائمين.

٢- على الصعيد القانوني لحقوق الإنسان :

تحققت أعظم إنجازات الأمم المتحدة، في هذا المجال القانوني لحقوق الإنسان، إذ ازدهرت مجموعة كبيرة من التشريعات، والتي قامت على مبدأ حق التضامن الإنساني السابق الإشارة إليه، والذي تكلل بصدور الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨.

وتقرر هذه الوثيقة الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التي يحق لجميع الناس أن يتمتعوا بها دون تمييز بسبب العنصر أو اللون

أو الجنس أو اللغة أو الدين، دون النظر إلى الأصل القومي أو الملكية أو أية حالة أخرى (Memno, T. Kamminga, 1999: 82-83).

ويرى الباحث أن هذا الإعلان إنما هو تكريس لحماية حقوق الإنسان، غير مشروط بأي اعتبار تمييزي، في الوقت الذي أصبح فيه الإنسان شخصية اعتبارية في القانون الدولي، فالقانون الدولي يخاطبه مباشرة، مما يضع الفرد على قدم المساواة مع الدولة من حيث التحقيق، والتفاوض، ويرتبط هذا بفكرة العالمية التي سبق الإشارة إليها، مما يستوجب ضرورة بل وحتمية التعاون الدولي لحماية هذه الحقوق.

ثم تلي الإعلان العالمي لحقوق الإنسان صدور ثلاثة وثائق ذات أهمية إنسانية بالغة في مجال حقوق الإنسان تمثلت في: (Carl, Gershman, 2001: 8-11).

- **الاتفاقية الدولية بشأن الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية:** وتنص على حق الفرد في العمل، والتأمين الاجتماعي، ومستوى مناسب للتحرر من الجوع، والرعاية الصحية والتعليمية.
- **الاتفاقية الدولية بشأن الحقوق المدنية والسياسية :** ونصت على حق الفرد في الحرية والأمن والحياة الخاصة، وحقه في المحاكمة العادلة، وتحرير الرق، وتوفير الحماية ضد الاعتقال التعسفي، إلى جانب الاعتراف بحرية الفكر والديانة، وحرية الرأي والتعبير وحق التجمع السلمي وحق الاتصال.
- **البروتوكول الاختياري الملحق بالاتفاقية الدولية بشأن الحقوق المدنية والسياسية :** وبموجبه يحق للجنة حقوق الإنسان أن تتلقى البلاغات التي يقدمها الأفراد ويذكرون فيها أنهم ضحايا خرق أية دولة للحقوق المنصوص عليها في الاتفاقية.

وقد تفرع من هذه الشرعية الدولية أكثر من (٥٠) نصاً قانونياً دولياً منها (١٨) معاهدة وبروتوكولاً لحماية حقوق الإنسان (Boutros, Ghali, 1992: 26 - 27).

وفي ضوء ما سبق، فإن التوسع في التشريع العالمي لحقوق الإنسان، على النحو السابق بات مرض إلى حد كبير، بحيث صار هذا التشريع يغطي المجالات الأساسية لهذه الحقوق بأبعادها وأجيالها المختلفة، أي الحقوق والحريات المدنية والسياسية الفردية والجماعية مثل حق تقرير المصير، وحقوق الفئات المضطهدة تاريخياً بحكم عوامل تاريخية وسياسية وثقافته.

٣- على الصعيد المؤسسي والتنظيمي :

شهد هذا المجال أيضاً تطوراً مؤثراً في مجال الآليات الخاصة بحماية حقوق الإنسان في المجتمع الدولي، حيث أنشئت عدة لجان تتمثل في : (United Nation,1984: 2-24) ، (United Nation, 1993: 49) ، (محمد السيد سعيد، ١٩٩٤: ٢٨) :

- اللجنة العامة لحقوق الإنسان وأسست عام ١٩٤٦.
- لجنة أوضاع المرأة وأسست عام ١٩٤٦.
- لجنة منع التمييز وحماية الأقليات وأسست عام ١٩٤٧.
- لجنة إزالة التمييز العنصري وأسست ١٩٧١.
- لجنة إزالة التمييز ضد المرأة وأسست عام ١٩٨٢.
- لجنة مناهضة التعذيب وأسست عام ١٩٨٨.
- لجنة حقوق الطفل وأسست ١٩٩١.

ولكن ثمة مشكلة أمام المجتمع الدولي في حماية حقوق الإنسان من خلال هذه المؤسسات بروح الحياد والنزاهة المطلوبين لضمان العدالة، إذ تدخل هذه المسألة ضمن الإطار العام لمشكلة تطبيق القانون الدولي والانصياع له من جانب الحكومات، والتي تحتج على بعض القرارات الخاصة بحقوق الإنسان عملاً بمبدأ السيادة الوطنية، وعدم التدخل في شئونها، فالسر وراء الفشل المتوالي للتشريع الدولي فيما يتعلق بحقوق الإنسان هو الافتقار إلى آليات مناسبة لتطبيق التشريعات الدولية الخاصة بهذه الحقوق، كذلك الافتقار إلى ضمانات لمعاقبات انتهاكات نصوصها.

وفي محاولة للتغلب على جانب من هذه المشكلة، نشأت عمليات حفظ السلام كنظام استوجبته الظروف الدولية لعجز الأمم المتحدة عن القيام بدورها كاملاً، ولم يقتصر البعد الإنساني لعمليات حفظ السلام على الفصل بين القوات، ومراقبة وقف إطلاق النار، وإنما تطور ليصل إلى القيام بأعمال مراقبة خاصة بأحوال حقوق الإنسان (Sadabo. O, 1993: 3).

كما يمكن اعتبار أن عمليات حفظ السلام التي تتولى الإشراف على الانتخابات متعلقة بحقوق الإنسان، حيث إن المادة ٢١ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عام ١٩٤٨ أشارت إلى أن إرادة الشعب هي أساس سلطة الحكم، ويحدد ذلك عن طريق انتخاب شامل عن طريق الاقتراع السري (Carl, G. 2001: 11-13).

وفي تطور لاحق اتخذت الجمعية العامة للأمم المتحدة قرارين، الأول في ١٩٩٠، الذي أعاد تأكيد الالتزام بانتخابات حرة، والقرار الثاني فكان إنشاء مكتب للمساعدة في الإجراءات التنفيذية وإجراء وحدة المساعدة الانتخابية (Heraldo, M. 2005: 30-32).

ثم حدث تغير في آليات ارتباط عمليات حفظ السلام وحقوق الإنسان، حيث انتقل هذا الارتباط من نطاق الفصل السادس من ميثاق الأمم المتحدة والذي يفتقد صفة الإجراء القسري، إلى نطاق التفويض باستخدام القوة في إطار الفصل السابع من الميثاق وهو ما اصطلح على تسميته بالجيل الثاني من العمليات متعددة الجنسيات (John,m. & Farat, C. 2005: 18).

كمل يمكن اعتبار أن إنشاء محكمة دولية لمقاضاة مجرمي الحرب، تعد من أعلى مستويات الحماية الدولية التي يمكن توفيرها، فمع إنشاء منظمة الأمم المتحدة، أدخلت الجمعية العامة المبادئ التي نشأت عن هذه المحاكمات في القانون الدولي، حيث كلفت لجنة القانون الدولي عام ١٩٤٧ بإعداد مشروع بالجرائم ضد سلام البشرية وأمنها (حسن الجلبي، ١٩٩٣).

وقد أجريت دراسات عديدة اهتمت بآليات حماية حقوق الإنسان على الصعيد المؤسسي والتنظيمي، منها دراسة (وليد محمود عبد الناصر، ١٩٩٦) واستهدفت تقييم نظام عقوبات الأمم المتحدة في عالم ما بعد الحرب الباردة، وأشارت الدراسة إلى أنه من خلال ميثاق الأمم المتحدة، يمكن لمجلس الأمن أن يدعو الدول الأعضاء لتطبيق إجراءات عقابية تقع في نطاق الفصل السابع وتتدرج من قطع العلاقات الاقتصادية، وتنتهي بالتدخل العسكري، واستعرضت الدراسة الحالات التي تم فيها التدخل من أجل حماية حقوق الإنسان مثل جنوب أفريقيا، ويوغوسلافيا وصربيا والجبل الأسود ورواندا.

كما أشارت دراسة (Joe, Pitts & David, Weissbrodt, 1993) إلى تطور العمل بلجنة حقوق الإنسان بداية من الغرض الذي أنشئت من أجله وهو أن يشيع في العالم احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية بلا تمييز ولا تفريق إلى صدور القرارين ١٢٣٥ لعام ١٩٦٧ و ١٥٠٣ لعام ١٩٧٠ واللذين بمقتضاهما خول للجنة فحص المراسلات التي تشير إلى انتهاكات جسيمة ومتواصلة لحقوق الإنسان ثم تطور العمل باللجنة بإدخال ما سمي بالآليات النهجية ليتم فحص موضوعات بعينها مثل الاختفاء القسري أو التعذيب.

من خلال العرض السابق، يمكن القول أن آليات حماية حقوق الإنسان، رغم ما لحق بها من تطورات إلا أن هذه الحماية لم تتقدم بعد إلى الحد الذي نتوقع معه إمكان ردع الانتهاكات الجسيمة أو وقفها، بل أن هناك حالات من الانتهاكات الجسيمة التي نشهدها دون أن تستطيع الآليات الدولية لحقوق الإنسان أن تحرك ساكناً حيالها مثل جريمة الإبادة الجماعية لسكان غزة في يناير ٢٠٠٩، ومن ثم فعلى كل الإنسانية أن تناضل من أجل متابعة التطوير وتعميقه وتوسيعه عملياً إلى أقصى حد ممكن.

حقوق الإنسان وعلاقتها بمناهج التاريخ :

تسهم مادة التاريخ بدور مهم في تشكيل وعي الفرد وتوجهاته نحو القضايا الإنسانية المختلفة بل يعد تنمية الوعي السياسي والاجتماعي، أحد أهدافها الرئيسة،

بما يتضمنه محتواها من موضوعات عن نزع السلاح، والسلام العالمي، وحقوق الإنسان.

ويمكن لمناهج التاريخ أن تحقق ذلك من خلال التأكيد على احترام الرأي والرأي الآخر، والتأكيد على حرية الرأي والفكر، وعدم الاعتداء على حرية الآخرين، والمساواة أمام القانون، والتأكيد على قيم العدل والشورى كقيم إنسانية (علي أحمد الجمل، ٢٠٠٥ : ٣٦).

ويشكل موضوع حقوق الإنسان جزءاً مهماً من مناهج الدراسة بصفة عامة، ومناهج التاريخ على وجه الخصوص في كثير من دول العالم، فقد احتلت قضايا حقوق الإنسان بؤرة الاهتمام في مناهج التعليم العام في دول كثيرة منها فرنسا وألمانيا وبلجيكا والنرويج (منصور أحمد عبد المنعم، ١٩٩٩٣: ٢٣٥).

كما يشكل تعليم حقوق الإنسان محور اهتمام مناهج التاريخ في المدارس التابعة لليونسكو إذ يستهدف ذلك تحقيق ما يلي :

- أن يدرك الطلاب أن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان خاص بالبشرية جمعاء.
- أن يدرك الطلاب المعارف المتعلقة بالاتفاقيات الدولية لحماية حقوق الإنسان.
- إدراك دور المنظمات الدولية في حماية هذه الحقوق (Unesco, 1989: 54).

كما يمكن لمعلم الدراسات الاجتماعية ومعلم التاريخ على وجه الخصوص أن يتخذ بنود الإعلان العالمي لحقوق الإنسان معياراً للحكم على قضايا عديدة في مجال المنهج الدراسي، من خلال التدرج في طرح مواقف وقضايا خاصة بالصراع من أجل الحقوق الإنسانية، خارج نطاق المدرسة، وعلى مستوى المجتمع المحلي والقوي والعالمي (منصور أحمد عبد المنعم، ١٩٩٣: ٢٤٢).

وقد أجريت دراسات عديدة لبحث علاقة حقوق الإنسان بمناهج التاريخ، منها دراسة (منصور أحمد عبد المنعم، ١٩٩٣) واستهدفت تقويم مناهج الدراسات

الاجتماعية في المرحلة الثانوية في ضوء أبعاد التربية الدولية واتجاهات الطلاب نحوها، وحددت أبعاد التربية الدولية في ثلاثة أبعاد، تمثلت في السلام العالمي ونزع السلاح، وحقوق الإنسان، والتفاهم العالمي الاقتصادي، وتوصلت الدراسة إلى انخفاض مستويات تعليم هذه الأبعاد في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية.

ودراسة (سالم القحطاني، ١٩٩٤) واستهدفت التعرف على طبيعة التربية العالمية وتحديد أهدافها، وتوصلت الدراسة إلى تحديد الأبعاد التي تقوم عليها التربية العالمية ومنها القضايا العالمية وتضمنت حقوق الإنسان وعلاقتها بالسلام والتنمية في العالم.

ودراسة (عاطف عبد الله، ١٩٩٤) واستهدفت تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم الأساسي بمصر في ضوء حقوق الإنسان، حيث قام الباحث بتحديد المبادئ المتضمنة في فكرة حقوق الإنسان وحرياته الأساسية، وتحليل أهداف ومحتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي للتعرف على مدى توافر المبادئ فيها وكشفت النتائج عن أن فكرة حقوق الإنسان ليست ممثلة بالقدر الكافي وبالعمق المناسب في مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي.

ودراسة (عاطف محمد سعيد وعارف مجيد يونس، ٢٠٠٦) والتي استهدفت تقويم برنامج في التربية الوقائية لطلاب المرحلة الثانوية بالجماهيرية العربية الليبية في ظل متغيرات العولمة ومتطلبات الحياة المعاصرة، وتضمن البرنامج جزءاً من حقوق الإنسان تمثلت في حق التعليم وحق العمل وحق التعبير عن الرأي، وحق الرعاية الصحية، وحق الأمن وحرية العقيدة والحق في بيئة نظيفة.

وقد استفاد البحث الحالي من هذه الدراسات في :

- تحديد واضح لمفهوم آليات حماية حقوق الإنسان.
- وضع قائمة بتطور هذه الآليات.
- إعداد استمارة تحليل المحتوى ووضع قواعد يتم في ضوئها التحليل.

إجراءات البحث :

يتناول هذا الجزء من البحث وصفاً لما اتخذ من إجـراءات لإعـداد أدوات البحث وتطبيقها والتي تمثلت في إعداد قائمة بتطور آليات حماية حقوق الإنسـان، وتحليل محتوى كتابي التاريخ المقررين على طلاب المرحلة الثانوية في ضوء هذه القائمة، وقد تم ذلك على النحو الآتي :

أولاً : إعداد قائمة تطور آليات حماية حقوق الإنسان :

اعتمد الباحث في ذلك على الإطار النظري للبحث والبحـوث والدراسـات السابقة، وفي ضوء ذلك توصل إلى أربعة مستويات لهذا التطور تمثلت في :

- مستوى تحديد الحقوق الإنسانية.
- مستوى تدوين الحقوق الإنسانية.
- مستوى إنشاء آليات عالمية محايدة لرعاية حقوق الإنسان.
- مستوى الحماية الدولية الفعلية لحقوق الإنسان.

ثم تحليل هذه المستويات الأربعة إلى أبعادها الفرعية التي تمثل مؤشـرات تدل عليها، ثم تضمينها في استبيان وعرضه على مجموعة من المتخصصين فـي العلوم السياسية والمناهج وطرق التدريس(*) وذلك لاستطلاع رأيهم فيما يتعلق بهذه القائمة(**).

وقد أبدى بعض السادة المحكمين بعض الملاحظات على الاستبيان، والتـي تمثلت في :

- رأي بعض المحكمين إضافة " الحق في ميراث مشترك للإنسـانية "، إلـى حقوق الجيل الثالث في مستوى تحديد الحقوق.
- رأي بعض المحكمين إضافة " لجنة حماية وإغاثة اللاجئين (أونروا) إلـى مستوى إنشاء آليات عالمية محايدة لرعاية حقوق الإنسان.

(*) ملحق : (١).

(**) ملحق : (٢).

وقد قام الباحث بإجراء التعديلات على نحو ما اقترحه السادة المحكمـــون، وبذلك تم الحصول على قائمة نهائية بتطور آليات حماية حقوق الإنسان على النحو الموضح بجدول (١).

جدول (١)

تطور آليات حماية حقوق الإنسان

مستويات التطور	المؤشـــــــــــــــرات
تحديد الحقوق	**الجيل الأول : (الحقوق المدنية والسياسية) :** – الحق في الحرية دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين. – الحق في الأمن دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين. – الحق في الحياة دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين. **الجيل الثاني (الحقوق الاقتصادية والاجتماعية) :** – إلغاء العمل الإجباري. – إلغاء عمل الأطفال. – حق الجميع في الطعام. – حق الجميع في التعليم. – حق الجميع في الصحة. – حق الجميع في العمل. **الجيل الثالث (حقوق التضامن) :** – الحق في السلام. – الحق في التنمية. – الحق في بيئة صحية. – الحق في تقرير المصير. – الحق في ميراث مشترك للإنسانية.

مستويات التطور	المؤشرات
تدوين الحقوق	- **الميثاق العالمي لحقوق الإنسان :** (تقرير الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي يحق لجميع الناس التمتع بها دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين أو الرأي). - **العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية :** (تقرير حق الفرد في الحياة والحرية والأمن والحياة الخاصة، وضمان حق الفرد في المحاكمة العادلة وتحريم الرق وتوفير الحماية ضد الاعتقال التعسفي والاعتراف بحرية الفكر والضمير والديانة والرأي وحق التجمع السلمي والاتصال). - **العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية :** (تقرير حق الفرد في العمل، والتأمين الاجتماعي، ومستوى مناسب للحياة، والتحرر من الجوع والرعاية الصحية والتعليمية). - **البروتوكول الاختياري للحقوق المدنية والسياسية :** (تلقي البلاغات من الأفراد ضد خرق أي دولة لحقوق الإنسان).
إنشاء آليات عالمية محايدة لحماية حقوق الإنسان	- اللجنة العامة لحقوق الإنسان. - لجنة أوضاع المرأة. - لجنة منع التمييز وحماية الأقليات. - لجنة مكافحة التمييز العنصري. - لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. - لجنة مناهضة التعذيب. - لجنة حقوق الطفل. - لجنة حماية وإغاثة اللاجئين (أونروا)

مستويات التطور	المؤشرات
الحماية الفعلية لحقوق الإنسان	– حق إقامة دعوى جنائية أمام المحكمة الجنائية الدولية لحقوق الإنسان. – تعقب مجرمي الحرب ومحاكماتهم بتهمة ارتكاب جرائم حرب. – عمليات حفظ السلام بقوات دولية. – فرض الحصار الاقتصادي على الدول التي تمارس انتهاكاً ضد حقوق الإنسان. – التدخل العسكري لحماية حقوق الإنسان وفقاً للباب السابع من ميثاق الأمم المتحدة. – إنشاء منصب المفوض السامي لحقوق الإنسان ومنح قراراته قوة القرارات الدولية الملزمة.

ثانياً : تحليل محتوى كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية في ضوء تطور آليات حماية حقوق الإنسان :

لمعرفة إلى أي مدى نجحت كتب التاريخ بالمرحلة الثانوية في التعبير عن تطور آليات حماية حقوق الإنسان قام الباحث بتحليل محتوى كتابي التاريخ للصف الأول الثانوي وشهادة الثانوية العامة، وقد تم هذا التحليل وفقاً للإجراءات التالية :

أ – تحديد فئات التحليل :

يتطلب استخدام أسلوب تحليل المحتوى تحديد الفئات التي يتم في ضوئها التحليل، وهي العناصر الرئيسة أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل منها (كلمة أو موضوع .. الخ) والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها وتصنف على أساسها (رشدي طعيمة، ١٩٨٧: ٦٢).

وعلى هذا ففئات التحليل هي مجموعة من التصنيفات التي يعدها الباحث طبقاً لنوعية المضمون ومحتواه، لكي يستخدمها بشكل مناسب من خلال التصميم

البحثي الذي يستند إليه هذا التحليل، ولذا قام الباحث بتقسيم تطور آليات حماية حقوق الإنسان إلى مستويات يندرج تحت كل منها عدداً من المؤشرات يتم في ضوئها التحليل.

(ب) تحديد وحدات التحليل :

اتخذ الباحث، في بحثه الحالي من الفقرة وحدة للتسجيل، حيث إنها الوحدة الطبيعية للمعنى، وتعد الفقرة أنسب المقاييس التي يمكن اتخاذها كأساس للتحليل في بحوث تحليل المضمون لسهولة حصرها بدقة، فهي ليست صغيرة كالكلمة ولا كبيرة كالمقال.

(ج) تحديد وحدة التعداد :

اتخذ التكرار وحدة للتعداد، أي أنه عندما تنطبق فقرة من فقرات المحتوى على أي من مؤشرات مستويات تطور آليات حماية حقوق الإنسان، يعطي تكراراً (/) وذلك في الخانة المقابلة لها في استمارة تحليل المحتوى المعدة لتسجيل نتائج التحليل فيها.

(د) أداة التحليل :

يقصد بها هنا الاستمارة التي تم تصميمها لجمع البيانات ورصدها، وقد قسمت الاستمارة إلى قسمين هما :

- **القسم الأول** : لتدوين مستويات تطور آليات حماية حقوق الإنسان التي سبق تحديدها.
- **القسم الثاني** : الفقرات التي تشير إلى تطور آليات حماية حقوق الإنسان.

(هـ) قواعد التحليل :

لكي يكون التحليل موضوعياً ومنظماً، لابد أن يتم تحت ضوابط، إلى جانب الضوابط السابقة، ومن هذه الضوابط :

- الالتزام بالتعريف الإجرائي لآليات حماية حقوق الإنسان.

- استبعاد مقدمة الكتب من التحليل لكونها تلقي الضوء على فلسفة المنهج بصفة خاصة.
- استبعاد " تذكر " في نهاية كل فصل لكونها تكراراً لما ورد في أصل كل وحدة أو فصل في الكتاب.
- استبعاد العناوين الرئيسة والفرعية من عملية التحليل.
- اعتبار الفقرة وحدة للتحليل.
- اعتبار كل سؤال يأتي في سياق النص فقرة.
- استخراج المؤشرات الضمنية التي يمكن فهمها من السياق دون التصريح بها مع المؤشرات الصريحة المعلنة في النص.
- إدخال الحواشي في عملية التحليل لكونها جزءاً من الموضوع وتعريفاً لما ورد في المتن الأصلي.
- إذا كانت النتائج أو الأسباب أو الأهمية مختصرة، دون شرح تعد جميعها فقرة مستقلة.
- إذا كانت النتائج أو الأسباب أو الأهمية مفصلة ومشروحة يعد كل منها فقرة مستقلة.
- رصد نتائج عملية التحليل في جداول تحدد مؤشرات تطور آليات حماية حقوق الإنسان وعدد تكراراتها.

وفي ضوء هذه القواعد تم إجراء تحليل المحتوى لمحتوى كتابي التاريخ للصف الأول الثانوي وشهادة الثانوية العامة على النحو التالي :

١- تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي العام طبعة ٢٠٠٨/٢٠٠٩ :

يتضمن محتوى كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي – مصر وحضارات العالم القديم – ما يأتي(*) :

(*) محمد جمال الدين مختار وآخرون : مصر وحضارات العالم القديم، الصف الأول الثانوي، جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، ٢٠٠٨/٢٠٠٩م.

- الباب الأول :

الفصل الأول : الحياة الدينية : البعث والخلود، والثواب والعقاب، والتوحيد.

الفصل الثاني : الحياة السياسية: نظام الحكم، الجيش، الأسطول.

الفصل الثالث : الحياة الاقتصادية : الزراعة، الصناعة، التجارة.

الفصل الرابع : الحياة الفكرية : الآداب، العلوم، العمارة، الفنون.

الفصل الخامس : الحياة الاجتماعية

- الباب الثاني :

الفصل الأول : حضارات العراق القديمة : السومريون، الدولة البابلية الأولى، الأشوريون.

الفصل الثاني : حضارة فينيقيا.

- الباب الثالث :

الفصل الأول : حضارة الأغريق.

الفصل الثاني : مظاهر الحضارة الإغريقية.

الفصل الثالث : مصر في عهد البطالمة.

الفصل الرابع : حضارة الرومان.

الفصل الخامس : مصر تحت الحكم الروماني.

خاتمة : فضل مصر على حضارات العالم.

- **التأكد من موضوعية التحليل لكتاب التاريخ للصف الأول الثانوي :**

وذلك بالتحقق من صدق التحليل وثباته على النحو التالي :

أ - صدق التحليل :

اعتمد الباحث في ذلك على نوعين من الصدق هما :

- **الصدق الظاهري** : حيث عرضت النتائج التي توصل إليها الباحث على عدد المتخصصين في المناهج وطرق التدريس في سيمنار قسم المناهج وطرق

التدريس بكلية التربية بكفرالشيخ وذلك للتأكد من أن ما تم التوصل إليه في عملية التحليل من فقرات ينطبق على قائمة تطور آليات حماية حقوق الإنسان.

- **الصدق التلازمي** : وذلك بقيام أحد الباحثين(*) بإجراء عملية تحليل المحتوى بعد تعريفه، بالهدف من التحليل وخطواته، ثم قيام الباحث نفسه بعملية التحليل، ثم حساب نسبة الإتقان بين التحليلين، وقد بلغت نسبة الاتفاق بين التحليلين ٠,٨٧ وهي نسبة مرتفعة ويمكن معها القول بصدق التحليل.

ب- حساب ثبات التحليل :

استخدم الباحث طريقة اتساق المحلل مع نفسه للتحقق من ثبات التحليل، حيث قام بتحليل محتوى الكتاب ثم إعادة التحليل بعد انقضاء شهر على التحليل الأول وهي مدة كافية لإلغاء أثر التذكر، وعدم التأثر بالتحليل الأول(**) وحساب نسبة الاتفاق بين نتائج التحليلين من المعادلة : (شكري سيد أحمد وعبد الله الحمادي، ١٩٩١: ٨٩).

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{٢ (س ص)}}{\text{س١ + ص١}}$$

حيث :

س١ : عدد الفقرات التي نتجت عن التحليل الأول.

ص١ : عدد الفقرات التي نتجت عن التحليل الثاني.

س ص : عدد الفقرات التي تطابقت في التحليلين

وقد بلغ معامل الاتفاق ٠,٨٨ مما يشير إلى ثبات التحليل.

٢- تحليل محتوى كتاب التاريخ لشهادة الثانوية العامة طبعة ٢٠٠٨/٢٠٠٩م :

يتضمن كتاب التاريخ لشهادة الثانوية العامة – الحضارة الإسلامية وتاريخ العرب الحديث – ما يأتي(***) :

(*) حاصل على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية.

(**) ملحق (٣) : وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، ٢٠٠٨/٢٠٠٩م.

(***) عطية القوصي وآخرون : الحضارة الإسلامية وتاريخ العرب الحديث، الثانوية العامة، جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، ٢٠٠٨/٢٠٠٩.

القسم الأول : الحضارة الإسلامية :

الفصل الأول : الحضارة العربية قبل الإسلام والحضارات التي تأثرت بها الحضارة الإسلامية.

الفصل الثاني : نظم الحضارة الإسلامية.

الفصل الثالث : الحياة الاجتماعية في الإسلام.

الفصل الرابع : انتشار الإسلام والحضارة الإسلامية.

الفصل الخامس : الحياة الثقافية وتكوين الفكر العربي الإسلامي.

الفصل السادس : الأخطار التي هددت الحضارة الإسلامية.

القسم الثاني : **تاريخ العرب الحديث :**

الفصل السابع : الحملة الفرنسية على مصر والشام.

الفصل الثامن : بناء الدولة الحديثة في مصر.

الفصل التاسع : مصر منذ الثورة العرابية حتى الحرب العالمية الأولى.

الفصل العاشر : التوسع الاستعماري في البلاد العربية.

الفصل الحادي عشر: الحرب العالمية الأولى واستقلال البلاد العربية.

الفصل الثاني عشر : مصر بعد الحرب العالمية الأولى.

الفصل الثالث عشر . مصر وقضايا العالم العربي المعاصر.

وللتحقق من موضوعية التحليل ثم التحقق من صدقه وثباته، على النحو الموضح عند تحليل كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي، وقد بلغت نسب الاتفاق في الصدق التلازمي ٠,٨٦، كما بلغت نسب الاتفاق عند حساب ثبات التحليل ٠,٨٧(*).

نتائج البحث :

١- نتائج تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي :

أ - بلغ العدد الكلي لفقرات الكتاب (٥٧٥) فقرة، وبلغ عدد الفقرات التي انطبقت على تطور آليات حماية حقوق الإنسان (٣٥) فقرة، بنسبة (٦,٠٨٪) من إجمالي فقرات الكتاب.

(*) ملحق (٤) .

ويوضح جدول (٢) نتائج هذا التحليل على النحو التالي :

جدول (٢)

نتائج تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي

المستوى	المؤشرات	عدد مرات ورودها بالمحتوى	النسبة المئوية لتكرار الفقرات إلى إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة	النسبة المئوية لتكرار الفقرات إلى إجمالي فقرات المحتوى ككل
تحديد الحقوق	الجيل الأول (الحقوق المدنية والسياسية)			
	- الحق في الحرية دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين.	٧	٢٠٪	١,٢١٪
	- الحق في الأمن دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين.	-	-	-
	- الحق في الحياة الخاصة دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين.	-	-	-
	الجيل الثاني: (الحقوق الاقتصادية والاجتماعية) :			
	- إلغاء العمل الإجباري.	-	-	-
	- إلغاء عمل الأطفال.	-	-	-
	- حق الجميع في الطعام.	٢	٥,٧١٪	٠,٣٤٪
	- حق الجميع في التعليم.	-	-	-
	- حق الجميع في الصحة.	-	-	-
	- حق الجميع في العمل.	-	-	-
	الجيل الثالث : (حقوق التضامن) :			
	- الحق في السلام.	-	-	-
	- الحق في التنمية.	-	-	-
	- الحق في بيئة صحية.	-	-	-
	- الحق في تقرير المصير	-	-	-
	- الحق في ميراث مشترك للإنسانية.	-	-	-

المستوى	المؤشرات	عدد مرات ورودها بالمحتوى	النسبة المئوية لتكرار الفقرات إلى إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة	النسبة المئوية لتكرار الفقرات إلى إجمالي فقرات المحتوى ككل
تدوين الحقوق	– (الميثاق العالمي لحقوق الإنسان) .	٩	٪٢٥,٧	٪١,٦٧
	– العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية.	٤	٪١١,٤٣	٪٠,٦٩
	– العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.	٦	٪١٧,١٤	٪١,٠٤
	– البروتوكول الاختياري للحقوق المدنية والسياسية.	٥	٪١٤,٢	٪٠,٨٦
إنشاء آليات عالمية محايدة لحماية حقوق الإنسان	– اللجنة العامة لحقوق الإنسان.	–	–	–
	– لجنة أوضاع المرأة.	–	–	–
	– لجنة منع التمييز وحماية الأقليات.	–	–	–
	– لجنة مكافحة التمييز العنصري.	١	٪٢,٨٦	٪٠,١٧
	– لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.	–	–	–
	– لجنة مناهضة التعذيب	–	–	–
	– لجنة حقوق الطفل.	١	٪٢,٨٦	٪٠,١٧
	– لجنة حماية وإغاثة اللاجئين.	–	–	–
الحماية الفعلية لحقوق الإنسان	– حق إقامة دعوى جنائية أمام المحكمة الدولية لحقوق الإنسان.	–	–	–
	– تعقب مجرمي الحرب ومحاكماتهم بتهمة ارتكاب جرائم حرب.	–	–	–
	– عمليات حفظ السلام بقوات دولية.	–	–	–
	– فرض الحصار الاقتصادي على الدول التي تنتهك حقوق الإنسان.	–	–	–
	– التدخل العسكري وفقاً للباب السابع من ميثاق الأمم المتحدة.	–	–	–
	– إنشاء منصب المفوض السامي لحقوق الإنسان.	–	–	–

ب- يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن عدد مؤشرات تطور آليات حماية حقوق الإنسان في المستويات الأربعة، والتي انطبقت عليها فقرات المحتوى بلغ ٨ مؤشرات فقط من إجمالي عدد المؤشرات البالغة (٣٢) مؤشراً بنسبة (٢٥٪) وهي نسبة ضئيلة.

ويرى الباحث أن ذلك قد يرجع إلى أن المحتوى اللفظي لكتاب التاريخ للصف الأول الثانوي، قد ركز على إعطاء فكرة عامة عن التطور التاريخي القديم لمصر والشرق الأدنى القديم وحضارات البحر المتوسط، ودور الإنسان في نمو هذه الحضارات وذلك بهدف تنمية الوعي بالدور الإنساني البارز في بناء هذه الحضارات دون التطرق إلى الحقوق الإنسانية وكيفية تعامل هذه الحضارات معها.

- أن مؤشرات تطور آليات حماية حقوق الإنسان التي انطبقت عليها الفقرات، اختلف عدد الفقرات التي انطبقت عليها من مستوى إلى آخر في مستويات تطور هذه الآليات وذلك على النحو الآتي :

في مستوى تحديد الحقوق :

- بلغ عدد الفقرات التي انطبقت على هذا المستوى ٩ فقرات بنسبة ٢٥% من إجمالي التي انطبقت على المستويات الأربعة لتطور آليات حماية حقوق الإنسان، وبنسبة (٠,١٧٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل.
- بلغ عدد المؤشرات الواقعة تحت مستوى تحديد الحقوق وانطبقت عليها الفقرات هما مؤشران فقط هما " الحق في الحرية دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين " ، وانطبقت عليه (٧ فقرات) بنسبة ٢٠٪ من إجمالي الفقرات التي انطبقت على مستويات تطور آليات حماية حقوق الإنسان الأربعة، وبنسبة ١,٢٪ من إجمالي فقرات المقرر ككل، وكذلك " حق الجميع في الطعام " وانطبقت عليه فقرتان فقط بنسبة (٥,٧٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على مستويات تطور آليات حماية حقوق الإنسان، وبنسبة (٠,٣٤٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل.

- بينما لم تنطبق أي فقرة من المحتوى على باقي مؤشرات هذا المستوى.

في مستوى تدوين الحقوق :

- بلغ عدد الفقرات التي انطبقت على هذا المستوى ٢٤ فقرة بنسبة ٦٨,٦٪ من إجمالي الفقرات التي انطبقت على المستويات الأربعة لتطور آليات حماية حقوق الإنسان، وبنسبة (٤٪) من إجمالي فقرات محتوى الكتاب ككل.
- انطبقت الفقرات على كل مؤشرات مستوى تدوين الحقوق وعددها أربعة مؤشرات ولكن بنسب مختلفة، فقد انطبقت (٩ فقرات) ضمنياً على مؤشر "الميثاق العالمي لحقوق الإنسان" بنسبة (٢٥,٧٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل، وبنسبة (١,٥٦٪) من إجمالي فقرات محتوى الكتاب ككل، كما انطبقت (٤) فقرات ضمنياً على مؤشر " العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية" بنسبة (١١,٤٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل وبنسبة (٠,٧٠٪) من إجمالي فقرات محتوى الكتاب ككل، كما انطبقت (٦) فقرات ضمنياً على مؤشر " العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية " بنسبة (١٧,١٤٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل وبنسبة (١,٠٤٪) من إجمالي فقرات محتوى الكتاب ككل، في حين انطبقت (٥) فقرات ضمنياً على مؤشر "بروتوكول الحقوق المدنية والسياسية" بنسبة (١٤,٢٨٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل، وبنسبة (٠,٨٧٪) من إجمالي فقرات محتوى الكتاب ككل.

مستوى إنشاء آليات عالمية محايدة لحماية حقوق الإنسان :

- بلغ عدد الفقرات التي انطبقت على هذا المستوى فقرتان فقط بنسبة (٥,٧١٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل.
- انطبقت فقرة واحدة فقط من المحتوى ضمنياً على مؤشري " لجنة إزالة التمييز ضد المرأة "، و "لجنة حقوق الطفل " بنسبة (٢,٨٦٪) من إجمالي

الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل، وبنسبة (٠,١٧٪) من إجمالي فقرات محتوى الكتاب ككل.

- بينما لم تنطبق فقرة واحدة على باقي مؤشرات هذا المستوى.

مستوى الحماية الفعلية لهذه الحقوق :

- لم تنطبق أي فقرة من فقرات المحتوى على أي مؤشرات هذا المستوى من مستويات تطور آليات حماية حقوق الإنسان.

وتكشف النسب السابقة عن قصور شديد في المحتوى اللفظي الصريح والضمني لكتاب التاريخ للصف الأول الثانوي العام في تغطية تطور آليات حماية حقوق الإنسان، وقد يرجع ذلك إلى أن الاهتمام تركز في عرض المحتوى على الحضارات القديمة، ولكن ذلك ليس أمراً على الإطلاق لإهمال هذا الجانب، لأن حقوق الإنسان موجودة منذ الأزل، وقد مارست المجتمعات الإنسانية المختلفة صوراً عديدة لحماية هذه الحقوق ورعايتها، وكان من الضروري أن يلقي الضوء عليها بصورة أكثر وضوحاً وأصالة، خاصة أن أحد أهم أهداف تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية هو تنمية الوعي السياسي بحقوق الإنسان وواجباته، وتاريخ مصر القديم، وكذلك الشرق الأدنى القديم والحضارة اليونانية والرومانية تزخر بصور شتى لآليات حماية حقوق الإنسان، وإن كانت بعض الحضارات القديمة في مراحل تطورها التاريخي قد مارست انتهاكات جسيمة ضد بعض الفئات أو الطبقات، فإن هذه ليس مدعاة لإغفال دورها في حماية هذه الحقوق في بعض فترات تاريخها أيضاً.

٢- نتائج تحليل محتوى كتاب التاريخ للثانوية العامة :

(أ) بلغ العدد الكلي لفقرات كتاب التاريخ للثانوية العامة (٩٨٨) فقرة، وبلغ عدد الفقرات التي انطبقت على قائمة تطور آليات حماية حقوق الإنسان في مستوياتها الأربعة (٤٠) فقرة بنسبة (٤,٠٤٪) من إجمالي فقرات محتوى الكتاب ككل.

(ب) يوضح جدول (٣) نتائج تحليل المحتوى لكتاب التاريخ للثانوية العامة في ضوء تطور آليات حماية حقوق الإنسان.

جدول (٣)

نتائج تحليل المحتوى لكتاب التاريخ للثانوية العامة

المستوى	المؤشرات	عدد مرات ورودها بالمحتوى	النسبة المئوية لتكرار الفقرات إلى إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة	النسبة المئوية لتكرار الفقرات إلى إجمالي فقرات المحتوى ككل
تحديد الحقوق	الجيل الأول (الحقوق المدنية والسياسية)			
	- الحق في الحرية دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين.	٤	١٠٪	٠,٤٠٪
	- الحق في الأمن دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين.	-	-	-
	- الحق في الحياة الخاصة دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين.	-	-	-
	الجيل الثاني: (الحقوق الاقتصادية والاجتماعية) :			
	- إلغاء العمل الإجباري.	-	-	-
	- إلغاء عمل الأطفال.	-	-	-
	- حق الجميع في الطعام.	-	-	-
	- حق الجميع في التعليم.	١	٢,٥٪	٠,١٠٪
	- حق الجميع في الصحة.	-	-	-
	- حق الجميع في العمل.	-	-	-
	الجيل الثالث : (حقوق التضامن) :			
	- الحق في السلام.	٧	١٧,٥٠٪	٠,٧١٪
	- الحق في التنمية.	-	-	-
	- الحق في بيئة صحية.	-	-	-
	- الحق في تقرير المصير	٥	١٢,٥٠٪	٠,٥١٪
	- الحق في ميراث مشترك للإنسانية.	٢	٥٪	٠,٢٠٪

المستوى	المؤشرات	عدد مرات ورودها بالمحتوى	النسبة المئوية لتكرار الفقرات إلى إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة	النسبة المئوية لتكرار الفقرات إلى إجمالي فقرات المحتوى ككل
تدوين الحقوق	- (الميثاق العالمي لحقوق الإنسان) .	٤	٪١٠	٪٠,٤٠
	- العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية.	٢	٪٥	٪٠,٢٠
	- العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.	٣	٪٧,٥	٪٠,٣٠
	- البروتوكول الاختياري للحقوق المدنية والسياسية.	١	٪٢,٥	٪٠,١٠
إنشاء آليات عالمية محايدة لحماية حقوق الإنسان	- اللجنة العامة لحقوق الإنسان.			
	- لجنة أوضاع المرأة.	٣	٪٧,٥	٪٠,٣٠
	- لجنة منع التمييز وحماية الأقليات.	٢	٪٥	٪٠,٢٠
	- لجنة مكافحة التمييز العنصري.	١	٪٢,٥	٪٠,١٠
	- لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.	–	–	--
	- لجنة مناهضة التعذيب	١	٪٢,٥	٪٠,١٠
	- لجنة حقوق الطفل.	–	–	–
	- لجنة حماية وإغاثة اللاجئين.	١	٪٢,٥	٪٠,١٠
الحماية الفعلية لحقوق الإنسان	- حق إقامة دعوى جنائية أمام المحكمة الدولية لحقوق الإنسان.	–	–	–
	- تعقب مجرمي الحرب ومحاكمتهم بتهمة ارتكاب جرائم حرب.	١	٪٢,٥٠	٪١٠
	- عمليات حفظ السلام بقوات دولية.	١	٪٢,٥٠	٪١٠
	- فرض الحصار الاقتصادي على الدول التي تنتهك حقوق الإنسان.	١	٪٢,٥٠	٪١٠
	- التدخل العسكري وفقاً للباب السابع من ميثاق الأمم المتحدة.	–	–	–
	- إنشاء منصب المفوض السامي لحقوق الإنسان.	–	–	–

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- أن عدد مؤشرات تطور آليات حماية حقوق الإنسان في المستويات الأربعة، والتي انطبقت عليها الفقرات بلغ ١٧ مؤشراً، من إجمالي مؤشرات آليات حماية حقوق الإنسان، التي تضمنتها القائمة والبالغة ٣٢ مؤشراً بنسبة ٥٣,١٢٪ من إجمالي هذه المؤشرات.
- أن مؤشرات تطور آليات حماية حقوق الإنسان التي انطبقت عليها فقرات محتوى كتاب التاريخ للثانوية العامة اختلف عدد الفقرات التي انطبقت عليها من مستوى إلى آخر وذلك على النحو التالي :

في مستوى تحديد الحقوق :

- بلغ عدد الفقرات التي انطبقت على هذا المستوى ١٩ فقرة بنسبة ٤٧,٥٪ من إجمالي الفقرات التي انطبقت على المستويات الأربعة لتطور آليات حماية حقوق الإنسان وبنسبة ١,٩٢٪ من إجمالي فقرات المحتوى ككل.
- بلغ عدد المؤشرات الواقعة تحت مستوى تحديد الحقوق، وانطبقت عليها الفقرات (٥) مؤشرات تتمثل في : " الحق في الحرية دون تمييز بسبب اللون أو الجنس أو الدين " وانطبقت عليه (٤) فقرات ضمنياً بنسبة ١٠٪ من إجمالي الفقرات التي انطبقت على مستويات تطور آليات حماية حقوق الإنسان الأربعة، وبنسبة (٠,٤٠٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل، كذلك "حق الجميع في التعليم" وانطبقت عليه فقرة واحدة بنسبة ٢,٥٪ من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة، وبنسبة (٠,١٠٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل.
- كما انطبقت الفقرات على حقوق التضامن، حيث انطبقت (٧) فقرات على "الحق في السلام" بنسبة (١٧,٥٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة وبنسبة (٠,٧١٪) من إجمالي فقرات إلمحتوى ككل، كما انطبقت الفقرات على " الحق في تقرير المصير " وبلغ عددها (٥) فقرات بنسبة ١٢,٥٪ من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل، وبنسبة

(٠,٥١٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل، كما انطبقت فقرتان فقط من فقرات المحتوى على " الحق في ميراث مشترك للإنسانية " بنسبة (٥٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة وبنسبة (٠,٢٠٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل.

في مستوى تدوين الحقوق :

- بلغ عدد الفقرات التي انطبقت على هذا المستوى (١٠) فقرات بنسبة ٢٥٪ من إجمالي الفقرات التي انطبقت على المستويات الأربعة لتطور آليات حماية حقوق الإنسان، وبنسبة (١,٠١٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل.
- انطبقت الفقرات على كل مؤشرات مستوى تدوين الحقوق، ولكن بنسب مختلفة، حيث انطبقت (٤) فقرات ضمنياً على مؤشر " الميثاق العالمي لحقوق الإنسان " بنسبة (١٠٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل، وبنسبة (٠,٤٠٪) من إجمالي فقرات محتوى الكتاب ككل، كما انطبقت فقرتان ضمنياً على مؤشر " العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية" بنسبة ٥٪ من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل، وبنسبة (٠,٢٠٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل، كما انطبقت (٣) فقرات على مؤشر " العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية " بنسبة (٧,٥٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة، وبنسبة (٠,٣٠٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل، في حين انطبقت فقرة واحدة فقط ضمنياً على مؤشر " بروتوكول الحقوق المدنية والسياسية " بنسبة (٢,٥٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل وبنسبة (١٠٪) من إجمالي فقرات محتوى الكتاب ككل.

في مستوى إنشاء آليات عالمية محايدة لحماية حقوق الإنسان :

- بلغ عدد الفقرات التي انطبقت على هذا المستوى (٨) فقرات بنسبة (٢٠٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل وبنسبة (٠,٨١٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل.

- انطبقت الفقرات على بعض مؤشرات هذا المستوى ولكن بنسب مختلفة، فقد انطبقت (٣) فقرات ضمنياً على مؤشر " لجنة أوضاع المرأة " بنسبة (٧,٥٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل وبنسبة (٠,٣٠٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل.
- كما انطبقت فقرتان ضمنياً أيضاً على مؤشر " لجنة منع التمييز وحماية الأقليات " بنسبة (٥٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل وبنسبة (٠,٢٠٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل.
- في حين انطبقت فقرة واحدة من المحتوى ضمنياً على مؤشرات " لجنة مكافحة التمييز العنصري " و " لجنة مناهضة التعذيب " و " لجنة حماية إغاثة اللاجئين " بنسبة (٢,٥٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل بنسبة (٠,١٠٪) من إجمالي فقرات المحتوى المقرر ككل.
- في حين لم تنطبق أي فقرة على باقي مؤشرات هذا المستوى.

مستوى الحماية الفعلية لحقوق الإنسان :

- بلغ عدد الفقرات التي انطبقت على هذا المستوى (٣) فقرات فقط بنسبة (٧,٥٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل، وبنسبة (٠,٣٠٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل.
- انطبقت فقرة واحدة فقط ضمنياً على مؤشرات " تعقب مجرمي الحرب ومحاكمتهم بتهمة ارتكاب جرائم حرب " ، " وعملية حفظ السلام بقوات دولية " ، " وفرض الحصار الاقتصادي على الدول التي تنتهك حقوق الإنسان " بنسبة (٢,٥٪) من إجمالي الفقرات التي انطبقت على القائمة ككل وبنسبة (٠,١٠٪) من إجمالي فقرات المحتوى ككل.
- في حين لم تنطبق فقرة واحدة على باقي مؤشرات هذا المستوى.

وتشير النتائج السابقة إلى وجود بعض مؤشرات تطور آليات حماية حقوق الإنسان في محتوى كتاب التاريخ للثانوية العامة، ويرى الباحث أن ذلك قد يرجع

إلى أن من أهداف تدريس التاريخ بالمرحلة الثانوية دراسة بعض المشكلات العالمية وبيان جهود الدولة والمجتمع الدولي في مواجهتها من أجل التنمية، كذلك تنمية الوعي السياسي بحقوق الإنسان وواجباته، وممارستها في كافة مجالات الحياة تطويراً للفرد والمجتمع، وأن هذا انعكس بصورة ما على المحتوى، إلا أن ذلك لم يكن بالقدر المناسب والعمق الكافي، رغم أهمية هذا الموضوع في تشكيل الوعي السياسي للمتعلمين، وأن ذلك قد يُرجع إلى تركيز المحتوى على إعطاء صورة شاملة من سبل الاتصال بين الحضارة الإسلامية والحضارات الأولى، والتعرف على التحديات التي واجهت الحضارة الإسلامية، إلى جانب إدراك الصورة الكلية للتطور الاقتصادي في مصر الحديثة والتعرف على الدور الحضاري المصري إزاء الصراع العربي الإسرائيلي، دون إعطاء صورة كلية للحقوق السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تمتع بها الفرد في ظل الحضارة الإسلامية أو في مصر الحديثة ومراحل تطور هذه الحقوق وآليات دعمها وحمايتها.

التوصيات والمقترحات :

أولاً : التوصيات :

في ضوء نتائج البحث يوصى الباحث بما يلي :

- ضرورة اهتمام مخططي المناهج الدراسية المختلفة، وبصفة خاصة مناهج التاريخ بالمستجدات العالمية لحقوق الإنسان وذلك لمواجهة ما يحدث لهذه الحقوق من انتهاكات.
- تطوير مناهج التاريخ بالمراحل الدراسية المختلفة لتعميق الوعي بتطور الآليات الدولية لحماية حقوق الإنسان.
- ضرورة أن يشمل دليل المعلم لمناهج التاريخ، حقوق الإنسان التي ينبغي أن تسعى المناهج إلى تنمية وعي المتعلمين بها سواء الموجود منها في المحتوى بصورة صريحة أو بصورة ضمنية.
- التنسيق بين مؤلفي مناهج التاريخ بالمراحل المختلفة، والمناهج الأخرى، لأحداث تكامل رأسي وأفقي في تناولتهم لقضايا حقوق الإنسان.

ثانياً : المقترحات :

استكمالاً لما بدأه البحث الحالي، يقترح الباحث إجراء البحوث الآتية :

- تقويم مناهج التاريخ بالمراحل الدراسية المختلفة في ضوء بعض القضايا المرتبطة بحقوق الإنسان مثل سوق العمل والتمييز العرقي والسلالي وتنمية العقلية العالمية.
- دراسة تصورات خبراء المناهج وطرق التدريس المهتمين بحقوق الإنسان عن حقوق الإنسان التي ينبغي تضمينها في المراحل الدراسية المختلفة.
- تطوير مناهج التاريخ بالمراحل الدراسية المختلفة في ضوء المفاهيم والمبادئ الرئيسة لحقوق الإنسان .
- إعداد برنامج مقترح لتنمية الوعي بحقوق الإنسان لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال مناهج التاريخ.

المراجــع

أولاً : المراجع العربية :

١- إلهام عبد الحميد فرج (٢٠٠٠) : " برنامج تدريبي مقترح لتنمية السلوك الديمقراطي وسلوك التفاعل الاجتماعي عند تدريس مادة الفلسفة، عالم الكتب، رابطة التربية الحديثة، ع١، س١.

٢- بكر محمود رسول (١٩٩٧) : نحو نظام إنساني تحرري جديد، المؤتمر الدولي حول صراع الحضارات أم حوار الثقافات، ١٠-١٢ مارس، منظمة تضامن الشعوب الأفريقية الآسيوية ، القاهرة.

٣- حسن الجلبي (١٩٩٣) : تحكيم القانون في ممارسات الطغاة، صحيفة الحياة، لندن، ١٩ مارس.

٤- رشدي طعيمة (١٩٨٧) : تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته، القاهرة، دار الفكر العربي.

٥- سالم على القحطاني (١٩٩٣) : التربية العالمية، طبيعتها وأهدافها، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ع ١٨، ج٣.

٦- شكري سيد أحمد وعبد الله الحمادي (١٩٩١) : منهجية أسلوب تحليل المضمون وتطبيقاته في التربية ، ط٢، قطر، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية.

٧- عاطف سعيد عبد الله (١٩٩٤) : حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية بالتعليم الأساسي في مصر، دراسة تقويمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٨- عاطف محمد بدوي (١٩٩٣) : تطوير منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء بعض وظائفه، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

٩- عاطف محمد سعيد وعارف مجيد يونس (٢٠٠٦) : برنامج مقترح في التربية الوقائية لطلاب المرحلة الثانوية بالجماهيرية العربية الليبية في ظل متغيرات العولمة ومتطلبات الحياة المعاصرة، المؤتمر العلمي الأول، التربية الوقائية وتنمية المجتمع في ظل العولمة، ١٨-١٩ إبريل، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.

١٠- عبد العزيز الغانم (١٩٨٩) : اتجاهات الشباب الكويتي نحو التفاهم الدولي والسلام العالمي، دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، مج٥، ج٢٢.

١١- على أحمد الجمل (٢٠٠٥) : تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين، القاهرة، عالم الكتب.

١٢- محمد السيد سعيد (١٩٩٤) : الأمم المتحدة هل تستطيع حماية حقوق الإنسان، مجلة العربي، وزارة الإعلام بدولة الكويت، ع ٤٢٢.

١٣- منصور أحمد عبد المنعم (١٩٩٣) : تقويم مناهج المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية في ضوء أب - التربية الدولية واتجاهات التلاميذ نحوها، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر الخامس، نحو تعليم ثانوي أفضل، مج (٢)، ٣-٥ أغسطس.

١٤- وليد محمود عبد الناصر (١٩٩٧) : نظام عقوبات الأمم المتحدة في عالم ما بعد الحرب الباردة، المؤتمر الدولي حول صراع الحضارات أم حوار الثقافات، ١٠ - ١٢ مارس، منظمة تضامن الشعوب الأفريقية الآسيوية.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

15- Boutros, Boutros, Ghali (1992): "An Agenda for Peace", New York, U. N. Department of Public Information.

16- Carl, Gershman (2001): "The United Nations and New World Order", Journal of Democracy, Vol. 3, No. 8.
17- Cristopher, G. (2003): " Is There A Right of Humanitarian Intervention?", The World Today, Feb.
18- Heraldo, M. (2005): " The OAS and Democratic Governance", Journal of Democracy, Vol. 3, No. 2.
19- Joew, P. & David, L. & Weissbrod, T. (1993): " Major Developments at The U. N Commission on Human Rights in 1992" Human Rights, Vol. 15.
20- John, Mackinlay & Farat Chopra (2005): " Second Generation Multinational Operation", The Washington Quarterly, Vol. 15, No. 3.
21- Martin Shaw (2001): " Global Society and Global Responsibility The Theartical Historical and Political Limits of International Society", Millennium, Journal of International Studies, Vol. 21, No. 3.
22- Memno, T. & Kamminga, L. (1999): " Inter – State Accountability for Violations of Human Rights ", Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
23- Sadabo, Ogata, (1993): " Challenge to the United Nation: A Humanitarian Perspective", Statement at The Center for The Study of Global Governance ", London School of Economics and Political Science.
24- Samuel, S. (1991): " Global Human Rights and World Order, In R. Tal, S. Skim & S. Mendlavity (eds) The United national and A Just World Order, Boulder, Westview Press.
25- Tyson, B. & Said, A (2002): " Human Rights: A forgotten Victim of Clod Mar " Human Rights Quarterly, Vol. 15.
26- UNESCO, (1989): Seeds for Peace, The Role of Pre – School Education in International Understanding & Education for Peace, UNESCO Center Press, Paris.
27- United Nation (1989): " The United nation and Human Rights, New York, Department of Public Information.
28- ____________ (1993): " World Conference of Human Rights, The Vienna Declaration and Program of Action, New York, Department of Public Information.

الحقوق البيئية
من أجل مستقبل أخضر

((ورقة عمل))

مقدمة من

د/ ريهام رفعت محمد عبد العال

مدرس بقسم العلوم التربوية والإعلام البيئية
معهد الدراسات والبحوث البيئية
جامعة عين شمس

الحقوق البيئية

من أجل مستقبل أخضر

ورقة عمل مقدمة من

د/ ريهام رفعت محمد عبد العال

مدرس بقسم العلوم التربوية والإعلام البيئي
معهد الدراسات والبحوث البيئية
جامعة عين شمس

تعد الحقوق البيئية للإنسان فكرة ليست جديدة حيث أشارت العديد من الاتفاقيات والعهود والمواثيق الدولية إلى العديد من هذه الحقوق وأكدت على ضمان هذا الحق ومنها مؤتمر الأمم المتحدة المعني بالبيئة البشرية باستوكهلم ١٩٧٢ ، مؤتمر الأمم المتحدة المعني بالبيئة والتنمية المنعقد فى (ريودى جانيرو ١٩٩٢) وما انبثق عنه من جدول أعمال القرن ٢١ ، إعلان فينا الصادر عن المؤتمر العالمي لحقوق الإنسان فى فيينا عام ١٩٩٣ ، مؤتمر القمة العالمي للتنمية المستدامة فى جوهانسبرج بجنوب إفريقيا ٢٠٠٢ ، وعلى الرغم من الاعتراف الدولي بأهمية تأمين هذه الحقوق للإنسان ، إلا أن هذه الاتفاقيات والعهود و المواثيق فشلت في التأثير على السياسات الوطنية و الأنشطة التي تؤدي إلى إهدار الحقوق البيئية فى ظل النمو غير المستدام.

هذه الإخفاقات أدت إلى ظهور مدخل جديد يربط بين حقوق الإنسان والتنمية المستدامة باعتبار أن الحق في الحياة الآمنة للأجيال الحالية والمستقبلية لا يمكن تحقيقه بدون الحقوق الأساسية المأمونة للماء والهواء والأرض، فالحقوق البيئية تسمح بتحقيق جودة الحياة للجميع بحيث يكون الإنسان جزء أساسي من عملية صنع القرار ويمكن تحقيق هذا من خلال نهجان رئيسيان:

١ - استخدام قائمة حقوق الإنسان : تلك الحقوق القائمة فى الاتفاقيات والعهود الخاصة بحقوق الإنسان مثل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة فى ديسمبر ١٩٤٨ ، والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ١٩٦٦، والعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية ١٩٦٦ ، وغيرها من الاتفاقيات وعادة ما تكون هذه الحقوق مميزة على النحو التالي :
البعد الأول : الحقوق المدنية والسياسية
البعد الثاني : الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية

٢ - وضع حقوق جديدة للإنسان : لضمان حماية حق الفرد فى الحياة فى ظل بيئة آمنة وحفظ شروط بقاء الحياة على كوكب الأرض أي حماية البيئة والإنسان على حد سواء .
وهو ما أسماه العديد من الباحثين البعد الثالث لحقوق الإنسان وهو (الحقوق البيئية)

هذا وتشمل الحقوق البيئية للإنسان ثلاثة مجالات رئيسية هي :

١ - الحق فى بيئة نظيفة وآمنة ***The right to a clean and safe environment*** :
مثل الحق فى المياه المأمونة ، الهواء النقي ، والأمن الغذائي ، السكن الملائم وإن كان من الصعب تأمين هذا الحق فى العديد من المجتمعات المتقدم منها والنامي.

٢ - الحق في العمل لحماية البيئة ***The right to act to protect the environment*** :
وهذا الحق متأصل في إعلان الأمم المتحدة والاتفاقيات المرتبطة بها ويتم تفعيل هذا الحق من خلال حرية التجمع لحماية البيئة ومواردها .

٣ - الحق في الحصول على المعلومات لتحقيق العدالة والمشاركة في صنع القرار البيئي
The right to information, to access to justice, and to participate in environmental decision-making:
وتشمل الحق فى الحصول على المعلومات المرتبطة بالبيئة والمشاركة المجتمعية فى صنع القرار وإقرار العدالة فيما يتعلق بالمسائل البيئية .

التحركات العالمية لتأمين الحقوق البيئية للإنسان :

تعددت التحركات العالمية لتأمين الحقوق البينية للإنسان وظهرت تلك التحركات فى شكل إصدار تقارير ، أو اتفاقيات دولية ، أو جدول أعمال ، أو معاهدات وفيما يلي بعض هذه التحركات :

١ ـ التقرير الصادر عن مفوضية الأمم المتحدة عام ١٩٩٤ (***The UNCHR 1994 report***) :
(المتعلق بحقوق الإنسان والبيئة) وقد شمل هذا التقرير تحليل كامل للحقوق البيئية ظهرت فى ٢٧ مبدأ وتضمنت تلك المبادئ العديد من الحقوق منها حق الإنسان فى حياة آمنة و بيئة سليمة وتنمية مستدامة ونبذ كل أشكال التمييز فيما يتعلق بالإجراءات والقرارات التي تؤثر على البيئة.
والتلبية المنصفة لاحتياجات الأجيال الحالية والتي لا تنتقص من حقوق الأجيال المقبلة ، والحق في عدم التعرض للتلوث وتدهور البيئة والأنشطة التي تؤثر سلبا على البيئة ، والحق في حماية وصون الهواء والغذاء الصحي ، والتربة والمياه ، والنبات والحيوان ، والعمليات الأساسية والمجالات اللازمة للحفاظ على التنوع البيولوجي والنظم الإيكولوجية، والحق فى التمتع بأعلى مستوى من الصحة فى ظل بيئة خالية من الأضرار البيئية ، والحصول على بيئة عمل آمنة وصحية والحق في السكن اللائق ، وحيازة الأراضي و عدم التعرض للطرد من السكن أو الأرض إلا في حالات الطوارئ أو بسبب وجود مقاصد تعود بالنفع على المجتمع ككل و لا يمكن تحقيقها بوسائل أخرى مع التأكيد على المشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات والتفاوض فيما يتعلق بالطرد من السكن أو الأرض وحصول الأفراد على التعويض العادل أو السكن الملائم ، والحق فى تقديم المساعدة في حالة الكوارث الطبيعية أو التكنولوجية أو غيرها من الكوارث التي يتسبب فيها الإنسان ، والحق في الاستفادة بالاستخدام المستدام للموارد الطبيعية ، والحق في الحصول على المعلومات المتعلقة بالبيئة ونشر الأفكار والمعلومات بشأن البيئة ، والتثقيف في مجال حقوق الإنسان ، والمشاركة في التخطيط واتخاذ القرارات والعمليات التي قد يكون لها تأثير على البيئة والتنمية وحرية تكوين الجمعيات مع الآخرين بطريقة سلمية لأغراض حماية البيئة والتعويض فى حالة التعرض للضرر البيني أو التهديد بمثل هذا الضرر ، وواجب حماية البيئة والحفاظ عليها وأن تقوم جميع الدول و المنظمات والوكالات الدولية باحترام وضمان تلك الحقوق الواردة فى التقرير .

٢ ـ اتفاقية آرهوس الأوروبية (***The Arhus Convention***) :

صدرت اتفاقية آرهوس عن اللجنة الاقتصادية لأوربا في ٢٥ يونيو ١٩٩٨ في مدينة آرهوس الدانمركية (Arhus) عن المؤتمر الوزاري الرابع في إطار عملية "البيئة من أجل أوروبا"، ودخلت حيز النفاذ في ٣٠ أكتوبر ٢٠٠١، وهى اتفاقية خاصة بحق الإنسان فى الوصول إلى المعلومات والمشاركة العامة في صنع القرار وتحقيق العدالة في المسائل البيئية وقد حددت اتفاقية آرهوس عددا من الحقوق العامة فيما يتعلق بالبيئة وناشدت الدول الأطراف في الاتفاقية أن تتخذ الترتيبات اللازمة (على الصعيد الوطني أو الإقليمي أو المحلي) لتدعيم هذه الحقوق و تنص الاتفاقية على :

أ- الحصول على المعلومات البيئية
حق كل فرد في الحصول على المعلومات البيئية التي في حوزة السلطات العامة ويمكن أن يشمل ذلك معلومات عن حالة البيئة ، و السياسات والتدابير التي اتخذت من قبل السلطات ، ويحق لمقدمي الطلبات للحصول على هذه المعلومات في غضون شهر من تقديم الطلب ، ودون أن يقول لماذا يحتاج إلى ذلك ، وتلتزم السلطات العامة بموجب الاتفاقية العمل على نشر المعلومات البيئية التي في حوزتها .

ب- مشاركة الجمهور في صنع القرار البيئي
الحق في المشاركة في صنع القرار البيئي حيث يتعين اتخاذ ترتيبات من قبل السلطات العامة لتمكين الجمهور من صنع أي قرار يتعلق بالبيئة ومواردها .

ج- الحصول على العدالة
ويشمل الحق في إجراءات الطعن في القرارات العامة التي لم تراعى الحقوق المذكورة أعلاه .

٣ ـ جدول أعمال القرن ٢١ (***Agenda 21***) :

ففي مؤتمر الأمم المتحدة الخاص بالبيئة والتنمية المنعقد في ريودى جانيرو عام ١٩٩٢، أقر المجتمع الدولي جدول أعمال القرن الحادي والعشرين ، الذي يشكل خطة عمل عالمية لتحقيق التنمية المستدامة ، واتفق المشاركون على إعلان ريو بشأن البيئة والتنمية، وهو مجموعة من المبادئ التي تحدد حقوق الد٠'

وواجباتها، وقد كان جدول أعمال القرن ٢١ إنجازا تاريخيا هاما من حيث أنه أدمج الاهتمامات البيئية والاقتصادية والاجتماعية في إطار واحد للسياسات، ويحتوي جدول الأعمال على مجموعة واسعة النطاق من توصيات العمل تضم أكثر من ٢٥٠٠ توصية ، بما في ذلك مقترحات مفصلة لكيفية الحد من أنماط الاستهلاك ، ومكافحة الفقر، وحماية الغلاف الجوي والمحيطات والتنوع البيولوجي والغابات ، وتشجيع الزراعة المستدامة.

وقد أشار جدول أعمال القرن ٢١ إلى أن الاستهلاك والإنتاج غير المستدام فى الدول الغنية يعد السبب الرئيسي لاستمرار تدهور البيئة وإن سوء إدارة الموارد الطبيعية ليست مشكلة العالم المتقدم فقط ولكن مشكلة العالم المتقدم والنامي على حد سواء ففي كثير من دول العالم لا تزال مشاكل سوء الإدارة للموارد ، وعدم المساواة في الحصول الموارد، ضعف القوانين البيئية وتعرضها للتلاعب من جانب السلطة التنفيذية ، عدم السيطرة على الموارد المحلية، وغيرها من المشكلات البيئية عوامل مهمة تؤدى إلى انتهاك الحقوق البيئية للإنسان .

٤- الحقوق البيئية والعدالة البيئية (*Environmental rights and environmental justice*):

وضعت حركة العدالة البيئية نهج جديد لتدعيم الحقوق البيئية وقد ظهرت حركة العدالة البيئية عندما تعرض الأمريكيون من أصل افريقى في المناطق الريفية الفقيرة في وارن بمقاطعة نورث كارولينا عام ١٩٨٢ لإنشاء مدافن غير صحية مما أشعل الاحتجاجات وتم اعتقال أكثر من ٥٠٠ أمريكي ذو أصل افريقى ورفع الضحايا شعار لا للعنصرية البيئية ونعم للعدالة البيئية ، فالعدالة البيئية تشكل التقاء الحركات الاجتماعية والبيئية بهدف تصحيح التوزيع غير العادل للأضرار البيئية والمساواة في الحصول على الموارد الطبيعية من "طعام صحي / هواء نقى/ ماء نقى / رعاية صحية / تعليم / توافر وسائل النقل / توافر الوظائف /حق تقرير المصير /المشاركة في صنع القرار" ومن ثم إذا كانت التنمية المستدامة نادت بمبدأ العدالة على مستوى الزمان (الحقوق البيئية للجيل الحالي و الأجيال المستقبلية) فان العدالة البيئية جاءت لاستكمال مبدأ العدالة حيث نادت بمبدأ العدالة على مستوى المكان (الحقوق البيئية للجميع الأفراد فقيرها وغنيها فى المكان الواحد) .

٥- العولمة و الحقوق البيئية (*Globalization and Environmental rights*)

بدأت التأثيرات السلبية الناجمة عن تحولات العولمة والنظام الاقتصادي الدولي على الموارد الطبيعية تستقطب الاهتمام الكبير في المناقشات الدولية الخاصة بتأثيرات العولمة على نوعية الحياة والتنمية وتتمثل العلاقة بين العولمة والبيئة في أن تزايد النشاط الاقتصادي خاصة التجارة يؤدي إلى تدهور نوعية البيئة ، فالنشاط الاقتصادي في العالم يعتمد على الموارد الطبيعية ، وإذا كان هناك ثمة وصف مبسط لخصائص الاقتصاد العالمي في القرن العشرين، والاقتصاد الليبرالي الجديد الذي يمثل جوهر العولمة، فهو أن هذا الاقتصاد قائم على "قرصنة الطبيعة" وعلى الاستنزاف المتواصل للموارد الطبيعية بدون حساب وبدون حدود منطقية للاستهلاك، وخاصة موارد الدول النامية.

حيث أكدت العديد من الإحصائيات أن القرن العشرين هو القرن الذهبي للنمو الاقتصادي ، والمتزامن مع التدهور البيئي ، فقد توسع الاقتصاد العالمي من ٣,٢ تريليون دولار عام ١٩٠٠ إلى ٤٥ تريليون دولار عام ٢٠٠٠ مما يعني الزيادة بحوالي ثمانية عشر ضعفا.

وقد ذكرت منظمة أصدقاء الأرض وهي من أكثر المنظمات البيئية في العالم انتقادا للسياسات الاقتصادية للعولمة أن العولمة الاقتصادية التي تسود العالم حاليا والتي تبحث عن الربح بغض النظر عن التكلفة البيئية تتناقض تماما مع مبادئ التنمية المستدامة لعدة أسباب منها:

أ- إضعاف المعاهدات البيئية الدولية والاتفاقيات التي تشكل مظلة جهود التنمية المستدامة في العالم.

ب- التهميش الاقتصادي والاجتماعي والسياسي للفئات غير القادرة على التأقلم مع خصوصيات العولمة.

ج- تركيز الثروة والقوة بأيدي نخب اقتصادية وسياسية معينة وحرمان بقية الناس منها وبالتالي تقويض مبادئ الديمقراطية.

د- زيادة نسبة التباين الاقتصادي ما بين الدول وضمن الطبقات الاجتماعية للدولة الواحدة ،

ه- تضاعف مستويات استنزاف الموارد الطبيعية والبيولوجية.

و- منع صيانة وتحسين أنماط التجارة والاقتصاد المحلي الذي يدعم المجتمعات الفقيرة والريفية.

وبالطبع إذا كانت العولمة شر لابد منه لبعض الدول النامية فإنه لا بد من البحث عن آليات جديدة حتى لا تنتهك الحقوق البيئية للإنسان فى ظل اجتياح طوفان العولمة.

وأخيرا يجب على الدول وضع الإنسان فى وئام مع البيئة فيما يتعلق بتحقيق التنمية المستدامة وان تحقيق التنمية المستدامة وفقا لهذا يتطلب نهجا جديدا ، والحقوق البيئية يمكن أن توفر الأساس لمثل هذا النهج وهذا يتطلب من حكومات الدول تعزيز الحقوق البيئية ووضع الأطر القانونية حتى تتمتع جميع الشعوب بحقوقها البيئية من أجل مستقبل أخضر.

المراجـــع

١- باتر محمد علي وردم (٢٠٠٦) : العولمة ومستقبل الأرض ، الدار الأهلية للنشر والتوزيع ، المملكة الأردنية الهاشمية .

٢- ريهام رفعت محمد (٢٠٠٨) : مدى تضمين محتوى كتب الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي لمبادئ العدالة البيئية ، المؤتمر العربي الثاني للدراسات والبحوث البيئية الإدارة البيئية والصحية للمدن العربية في الفترة ٣-٥ مايو .

٣- مروان يوسف صباغ (١٩٩٢) : البيئة وحقوق الإنسان ، ط ١ ، كمبيونشر للدراسات والإعلام والنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان

4- Aaron Lercher : Are There Any Environmental Rights? Middleton Library Louisiana State University
http://www.lib.lsu.edu/faculty/lercher/Are%20There%20Any%20Environmental%20Rights.pdf

5- Maria Adebowale : Environment and Human Rights: A New Approach to Sustainable Development Beatrice Nduta Kairie Environment Liaison Centre International (ELCI),
http://www.ring-alliance.org/ring_pdf/bp_envrights.pdf

6- United Nations (1992) : Conference on Environment & Development Rio de Janerio, Brazil, 3 to 14 June , AGENDA 21
http://bch.minambiente.it/EN/Documents/RioDecl.pdf

7- United Nations Economic Commission for Europe (1998) : Convention on Access to Information, Public Participation in Decision-making and Access to Justice in Environmental Matters done at Arhus, Denmark, on 25 June
http://www.unece.org/env/pp/documents/cep43e.pdf

فعالية برنامج مقترح

في التربية المدنية

Civic Education

في تنمية السلوك الإيجابي والمسئولية

الاجتماعية لدى أطفال الروضة

إعداد

دكتور

عاطف محمد سعيد

كلية التربية - جامعة قناة السويس

دكتور

أماني إبراهيم الدسوقي

كلية رياض الأطفال جامعة قناة السويس

فعالية برنامج مقترح في التربية المدنية Civic Education في تنمية السلوك الايجابي والمسئولية الاجتماعية لدى أطفال الروضة[1]

تعتبر مرحلة الطفولة ممن أهم المراحل في حياة الانسان .. ففي هذه المرحلة تنمو قدرات الطفل ، وتتفتح مواهبه ، ويكون قابلاً للتأثير والتوجيه والتشكيل .

ويتفق خبراء التربية على أن السنوات الست الأولى من حياة الطفل تعد أهم السنوات في تكوين شخصيته وتشكيلها حيث أنها مرحلة جوهرية أساسية تستقر فيها أسس التربية وتبنى عليها مراحل النمو التي تليها ، فما يكتسبه الطفل من معارف ومهارات وقيم واتجاهات من خلال مروره بالعديد من الخبرات خلال هذه السنوات يبقى ملازماً له في حياته المستقبلية (هدى قناوي ، عادل عبدالله ، ١٩٩٩ ، ١٤) .

والاهتمام بتربية الطفل في مرحلة ما قبل الدراسة واجب وضرورة ، فهي تزوده في سن مبكرة بالقيم والاتجاهات والمبادي التي يؤمن بها مجتمعه ؛ ومن ثم فهي تعمل على تنميته روحياً وخلقياً وفكرياً وجسمياً ، فالتربية مظهر أساسي للتعبير عن ثقة المجتمع في قدرته على تطوير وتغيير مستقبله بتنشئة صغاره على نحو يختلف عما يكونون عليه إذا تركوا وشأنهم دون جهد تربوي مقصود ومنظم .

وبالنظر إلى الملامح العامة واتجاهات التطوير في مجال التربية بصفة عامة وبرامج طفل الروضة بصفة خاصة ، نجد أن هناك العديد من المفاهيم والأفكار والمبادئ التي باتت تفرض نفسها على الساحة التربوية وعلى حركة الفكر التربوي تطبيقاته وممارساته ، ومن هذه المفاهيم مفهوم التربية المدنية Civic Education ذلك المفهوم الذي يتضمن في ثناياه العديد من المضامين الهامة مثل حقوق الانسان وواجباته والتسامح والمشاركة والمسئولية الاجتماعية والوعي بمبادئ الأعراف والقوانين الاجتماعية السائدة والإعداد للمواطنة في مجتمع ديمقراطي .

ولما كان الهدف الرئيسي للتربية في رياض الأطفال هو التنمية الشاملة لحواس الطفل وقدراته ومهاراته وميوله واتجاهاته وتمكينه من المبادئ الأوليه لتربية صحية وذهنية وأخلاقية واجتماعية وجسدية متكاملة وكذلك إعداده للدخول إلى المرحلة الابتدائية (الميلاوي ، حنان مدحت ، ١٩٧٩ ، ٧٦) .

[1] إعداد د/ عاطف محمد سعيد – كلية التربية – جامعة قناة السويس
د / اماني ابراهيم الدسوقي – كلية رياض الأطفال – جامعة قناة السويس

ويشير القرار الوزاري رقم ١٥٠ بتاريخ ١٩٨٩/٧/٤ بشأن تنظيم رياض الأطفال في مادته الثالثة إلى أن هذه الرياض تهدف إلى مساعدة أطفال ما قبل المدرسة على تحقيق الأهداف التربوية التالية :

١- التنمية الشاملة المتكاملة لكل طفل في المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعية والخلقية مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية .

٢- تنمية مهارات الأطفال من خلال الأنشطة الانفرادية والجماعية وإنماء القدرة على التفكير والابتكار والتخيل .

٣- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه .

٤- تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته .

٥- تهيئة الطفل للحياة المدرسية بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقات انسانية مع المعلم والزملاء وممارسة أنشطة التعلم التي تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه في شتى المجالات (وزارة التربية والتعليم ، ١٩٨٩ ، ١-٢) .

وتأسيساً على ما تقدم يرى الباحثان أن مفهوم التربية المدنية على هذا النحو يتفق إلى حد بعيد مع أهداف التعليم في مرحلة طفل الروضة كما يتفق مع العديد من ما أوصت بـه العديد من الدراسات والندوات والمؤتمرات التي عقدت في مصر في السنوات الأخيرة .

والتي أكدت جميعها على ضرورة تنمية طاقات وقدرات الطفل بما يمكنه من فهم حقوقه وواجباته وتنمية القدرة على المشاركة الايجابية وتعميق احترام الطفل لذاته وللآخرين والاحساس بالمسئولية (الجمعية المصرية للتنمية الطفولة ، ٢٠٠٣ ، ٧) .

وعلى الرغم مما تبذله مصر من محاولات للتطوير الجادة التي تهدف لبناء المواطن المصري وفقاً لصفات مرغوب فيها وفي ضوء متطلبات المجتمع وما تفرضه طبيعة التطور في العصر الحالي ، إلا أن هناك العديد من الدعوات التي تشير إلى حالة من عدم الرضا عن نوعية المواطن ، مما يعني في حد ذاته رفضاً لأساليب التربية القائمة ، وإذا كانت البرامج التربوية التي تقدم للطفل تتحمل مسئولية كبرى في إعداد المواطن بالصفات التي يرغبها المجتمع فإن المشكلة لا تزال قائمة ، فعلى الرغم من صياغة الأهداف الحالية لجميع البرامج والمناهج الدراسية على نحو يظهر مفهوم التربية المدنية أو بعض أبعادها على الأقل إلا أن الأمر يحتاج إلى ما هو أكثر من ذلك ، فالمحتوى وطرق التدريس والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم وغيرها من المكونات يتطلب إعادة النظر لكي يضع الأبناء على بداية الطريق لاكتساب مفهوم التربية المدنية معرفيا وسلوكياً ، فالعمل من أجل تنمية الوعي لدى

الناشئة في إطار التربية المدنية كقضية حيوية لا يمكن أن تؤتي ثماره إلا إذا أتيحت الفرصة للتلميذ ليمارس ألواناً من الأنشطة يحقق من خلالها ذاته وتتحول من خلالها الأقوال إلى أفعال وممارسات يكون فيها للطفل دور بارز حتى تصبح هذه الجوانب سلوكاً مميزاً لدى الطفل وحتى يكون ما نعلمه للطفل ليس بمعزل عن جوانب الحياة اليومية التي يعيشها داخل حجرات الدراسة أو خارجها .. ومن هناك لا بد أن يكون للأنشطة بأنواعها المختلفة دور بارز في هذا الأمر فمن خلالها يكتسب الطفل المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوبة ، وتؤكد العديد من الدراسات أن المناخ الصيفي بما يتضمنه من علاقات وممارسات وما يشبعه من قيم واتجاهات تمارس تأثيراً قوياً على ما يتعلمه الصغار عن السلطة والمسئولية والعدالة والقيم المدنية حيث يتشبع الأطفال الصغار بهذه الثقافة ويتمثلون هذه الروح من خلال التقليد والمحاكاة والانتشار (Sackney,2000,P7) .

ولما كانت التربية المدنية Civic Education بأبعادها ومكوناتها من الأفكار التي باتت تفرض نفسها على عملية التربية بوجه عام وهي في ذات الوقت تتمشى مع فلسفة المجتمع وأهدافه وأيضاً مع الهدف الجوهري للتعليم في مرحلة رياض الأطفال كما تقدم .. لذا فمن الضروري أن تتضمن برامج طفل الروضة ضمن ما تقدمه للناشئة أبعاد ومكونات هذه الفكرة حتى تعكس تلك البرامج بحق فلسفة المجتمع ومقوماته وقيمه وحتى تكون برامجنا التربوية في مرحلة الروضة متمشية مع المتغيرات والمستحدثات التي يموج بها المجتمع البشري كله .

وفي ضوء النظرة المتجددة لبرامج طفل الروضة ، نظراً للحاجة الماسة إلى ضرورة تضمين تلك البرامج أبعاد ومكونات التربية المدنية شعر الباحثان بضرورة إجراء هذا البحث لأنه – وفي حدود علمهما – لم تجر الكثير من الدراسات عربية أو أجنبية تهدف إلى إكساب طفل الروضة مفهوم التربية المدنية بشكل متعمق وشامل .

مشكلة البحث

بناء على ما تقدم يرى الباحثان أن فكرة التربية المدنية ليست ممثلة بالقدر الكافي وبالعمق المناسب ولم تصل مضامينها بعد إلى درجة مناسبة لكي تفرض نفسها كأسلوب حياة داخل او خارج قاعات الدراسة وأن هناك قرائن تشير إلى وجود بعض القصور في تناول مفهوم التربية المدنية في البرامج الحالية المقدمة لطفل الروضة حيث قام الباحثان بمراجعة محتوى الأنشطة التي يدرسها الأطفال في مرحلة رياض الأطفال واتضح أن مفهوم التربية المدنية بحاجة إلى تدعيم ، الأمر الذي يظهر الحاجة الماسة إلى أجراء هذا البحث وذلك من

منطلق الاحساس بأهمية هذه الفكرة ولقناعة الباحثان بأن تبنى مفهوم التربيـة المدنيـة فـي برامجنا التربوية من شأنه أن يساعد على غرس بذور الثقة والتسـامح والالتـزام بـالحقوق والواجبات والتعاون والمشاركة واحترام النظام والاعتزاز بالوطن وتراثـه وغـرس بـذور المواطنة الصالحة لدى طفل الروضة .

ومن ثم فإن مهمة البحث الحالي هي الإجابة عن التساؤلات الآتية :

١- ما أبعاد ومكونات مفهوم التربية المدنية الواجب توافرها في برامج رياض الأطفال ؟

٢- ما التصور المقترح لبرنامج في الأنشطة يعد لتنمية مفهوم التربية المدنية لدى طفـل الروضة ؟

٣- ما فعالية البرنامج المقترح في تعلم طفل الروضة لبعض مكونات التربية المدنية ؟

أهداف البحث

يهدف البحث إلى :

١- تحديد أبعاد ومكونات التربية المدنية المناسبة لطفل الروضة .

٢- التعرف على فاعلية برنامج في الأنشطة يعد لتنمية أبعاد ومكونات التربية المدنية لدى طفل الروضة .

أهمية البحث

١- أنه يقدم تحديداً علمياً لمكونات مفهوم التربية المدنية الواجب توافرهـا فـي بـرامج رياض الأطفال يمكن الاسترشاد به في مجال تطوير هذه البرامج .

٢- أنه يقدم تصوراً مقترحاً لبرنامج في الأنشطة لتنمية أبعاد ومكونات التربيـة المدنيـة يمكن الاسترشاد به في بناء برامج دارسية أخرى .

٣- حدود البحث :

١- سوف يطبق البرنامج على تلاميذ رياض الأطفال (Kg.2) حيث يكون قد نمـى لدى الطفل بعض المدركات التي تساعده على اكتسـاب المعـارف والمهـارات المرتبطة بالبرنامج .

٢- الأخذ بنتائج تطبيق اختبار المواقف بعد تدريس البرنامج كمؤشر لفاعلية البرنامج في تنمية السلوك الايجابي والمسؤلية الاجتماعية لدى اطفال الروضة .

منهج البحث

بناءاً على مشكلة البحث التي سبق تحديدها فأن البحث الحالي سوف يستخدم كل من :

أ- المنهج الوصفي وذلك على استعراض الأدبيات والدراسات والتجارب العالمية وذلك في محاولة للكشف عن أبعاد ومكونات التربية المدنية الواجب توافرها في برامج طفل الروضة .

ب-المنهج التجريبي وذلك عند بناء البرنامج واختبار المواقف ووجود تصميم تجريبي وعينة خاصة بالبحث وضبط المتغيرات وذلك لتحديد مدى فعالية البرنامج .

خطوات البحث

للإجابة عن أسئلة البحث سوف تسير الدراسة وفق الخطوات الآتية :

١- مراجعة الأدبيات والدراسات العربية والأجنبية التي أهتمت بفكرة التربية المدنية .

٢- استعراض بعض التجارب العالمية المرتبطة بموضوع البحث .

٣- تحديد أبعاد ومكونات التربية المدنية الواجب توافرها في برامج رياض الأطفال .

٤- بناء برنامج في الأنشطة لتنمية أبعاد ومكونات التربية المدنية لدى طفل الروضة .

٥- بناء اختبار لبعض المواقف التي تقيس مدى اكتساب طفل الروضة لبعض مكونات التربية المدنية مع التأكد من صدقه وثباته .

٦- اختيار عينة البحث من تلاميذ رياض الأطفال بطريقة عشوائية بإحدى مدارس محافظة الإسماعيلية .

٧- تطبيق الاختبار قبلياً على عينة البحث لتحديد المستويات القبلية .

٨- تدريس البرنامج المقترح للتلاميذ عينة البحث .

٩- إجراء التطبيق البعدي للأختبار .

١٠- تسجيل النتائج ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها في ضوء مشكلة البحث وفروضه .

١١- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما تسفر عنه نتائج البحث .

مصطلحات البحث

برنامج Programme :

هو المخطط العام الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم ويلخص الاجراءات والموضوعات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة قد تكون شهراً أو أكثر كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب أن يكتسبها المتعلم مرتبة

ترتيباً يتمشى مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة (أحمد اللقاني ، علي الجمل ، ١٩٩٩ ، ٤٩) .

ويمكن تعريف البرنامج جزئياً بأنه خطة موضوعة تتضمن مجموعة من الأنشطة التربوية المترابطة والمدعمة بمجموعة من القصص والمواقف والحكايات والألعاب التمثيلية والأناشيد والبطاقات الوصر بهدف غرس أبعاد ومكونات التربية المدنية لدى طفل الروضة .

التربية المدنية Civic Education :

العملية التعليمية التي تركز على تزويد الطفل بالمعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات والقيم بهدف جعله عضواً مسئولاً ومشاركاً نشطاً في جماعته وعلى وعي تام بحقوقه وواجباته ويدين بالولاء والانتماء لوطنه ولديه اتجاه ايجابي نحو السلطة السياسية واطاعة القوانين والأعراف الاجتماعية والقيم الأصلية للمجتمع . (عاطف سعيد ، محمد جاسم ، ٢٠٠٧ ، ٢٢٤) .

رياض الأطفال Kinder Garten :

هي مرحلة تعليمية يلتحق بها الأطفال من سن ٤ – ٦ سنوات ولها مناهجها الخاصة التي تناسب المرحلة العمرية لهم وتهدف إلى تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية من خلال ما يقدم له من أنشطة وألعاب تعليمية تمهيداً للالتحاق بالمرحلة الابتدائية . (أحمد اللقاني ، على الجمل ، ١٩٩٩ ، ١٤٤) .

الإطار النظري للبحث

أولاً : التربية المدنية Civic Education :

يمكن النظر إلى التربية المدنية باعتبارها جزء محدد ضمن منهج دراسي يهدف إلى جعل الفرد عضواً مسئولاً ومشاركاً نشطاً في جماعته ، له حقوقاً يكتسبها وعليه واجبات يؤديها .. وهي على هذا النحو تربية واضحة المعالم إذ أنها تحتوي على العديد من المفاهيم والأفكار والمضامين المتداخلة والمتكاملة في نسق واحد يمثل حقيقة ما ترمي إليه التربية المدنية (Lewy Arich,1999,152) .

ويرى BUTTS أن التربية المدنية عبارة عن دراسة صريحة للمبادئ والمفاهيم التي تمثل الأساس للمجتمع السياسي الديمقراطي والنظام الدستوري .

كما يرى مركز التربية المدنية Center for Civic Education الأمريكي أن التربية المدنية في المجتمع الديمقراطي تعني الإعداد لحكم الذات الديمقراطي Democratic Self Government وهو ما يعني دعم مشاركة المواطنين السياسة والمدنية على أساس تأمل واع وناقد (Center for Civic Education,1995,7) .

ويرى Torny-Purta أن التربية المدنية نوع من التربية يهدف إلى تأكيد الولاء للوطنية – ومعرفة التاريخ وبناء اتجاه إيجابي نحو السلطة السياسية وإطاعة القوانين والأعراف الاجتماعية والايمان بالقيم الأصلية للمجتمع مثل المساواة والمشاركة والمسئولية الاجتماعية والتعاون (Leivy Arich,1999,752) .

بينما يرى سالمون Salomone بأنها تلك التربية التي تعزز في نفوس الصغار المعتقدات والقيم السياسية التي تمثل حجر الأساس للنظام الديمقراطي ومنها الاعتراف بالحقوق والواجبات والحريات الأساسية وواجب كل المواطنين نحو دعم المؤسسات التي تجسد الإحساس المشترك بالعدل وسيادة القانون (Salomone,2000,197) .

كما يعرف رسمي رستم التربية المدنية بأنها "عملية تهدف إلى توعية الفرد بحقوقه وواجباته الانسانية وتنمية قدراته على المشاركة الفعالة في بناء المجتمع ومؤسساته وتحمل المسئولية وتقدير انسانية الانسان وتكوين اتجاهات ايجابية نحو الذات ونحو الآخرين وتمثل مبادئ الديموقراطية وحقوق الانسان والانفتاح على الثقافات العالمية والمشاركة الايجابية في الحضارة الانسانية (رسمي رستم ، ٢٠٠١ ، ٩٢) .

كما جاء في تقدير المجموعة الاستشارية للتربية من أجل المواطنة وتعليم الديموقراطية في بريطانيا أن التربية الفعالة من أجل المواطنة تعني أشياء ثلاثة مترابطة ومتداخلة وهي :

- أن يتعلم الأطفال من البداية السلوك المسئول اجتماعياً داخل وخارج حجرات الدراسة.
- أن يصبحوا منخرطين بشكل متعاون في حياة مدرستهم ومجتمعهم من خلال الخدمة التطوعية .
- أن يكونوا فعالين في الحياة العامة من خلال المعرفة والمهارات والقيم الضرورية لذلك (Wilkins,2000,25) .
- وبذلك تكون أبعاد التربية المدنية هي المسئولية الاجتماعية والأخلاقية والانخراط المجتمعي والثقافة السياسية .

كما قدم المشروع الدولي The International Project What Education for What Citizenship ? توضيحا بأن التربية من أجل المواطنة هي تربية تتكون من أربعة محاور أساسية هي حقوق الانسان ، الديموقراطية ، التنمية ، السلام (IBE,2000,1-3) .

من العرض السابق يتضح لنا أن مفهوم التربية المدنية يعد من المفاهيم التي تتضمن العديد من الأفكار المتداخلة والمتكاملة والتي ترتبط بالتنشئة الاجتماعية والقيم الاجتماعية والمهارات الاجتماعية والوعي القانوني وغيرها من المضامين .

أهداف التربية المدنية :

تتشابه الأهداف العامة للتربية المدنية في العديد من اقطار ودول العالم ففي الولايات المتحدة يتم التأكيد على مجموعة القيم والمضامين في اطار التربية المدنية مثل العدالة – المساواة –المشاركة – اللاالتزام الشخصي – الحرية – التفرقة العنصرية – حقوق الانسان (Butts, 1980) .

ومن الجدير بالذكر أن الدستور الأمريكي والقانون الأمريكي يعدا جزءاً لا يتجزأ من مناهج الاجتماعيات على اختلاف المراحل الدراسية بالولايات المتحدة .

ولقد صدر عن مركز التعليم المدني The Centre for Civic Education بالاشتراك مع بعض الجماعات الأخرى ١٩٩٥ لبعض القواعد / المعايير التي ركزت على خمسة تساؤلات هامة .

١– ما المقصود بكل من الحياة المدنية والسياسة والحكومة ؟

٢– ما هي أسس ومبادئ النظام السياسي ؟

٣– إلى أي مدى تجسد الحكومة التي اقامها الدستور اهداف الديمقراطية الأمريكية وقيمها ومبادئها ؟

٤– ما علاقة الولايات المتحدة بغيرها من دول العالم ؟

٥– ما هو دور المواطن في الديمقراطية الأمريكية (دونا أنشايدا وآخرون ، ١٩٩٩ ، ٤٣)

وفي المملكة المتحدة تتضمن قائمة التربية المدنية الـ .. من القيم عن الحريات وسياسات التسامح الديني والعدالة واحترام الحقيقة واحترام القوانين وغيرها (Porter, 1981)

وفي نوفمبر ١٩٩٧ شكلت وزارة التربية والتعليم البريطانية لجنة باسم المجموعة الاستشارية للتربية من أجل المواطنة وتعليم الديمقراطية في المدارس ، وقد توصلت إلى تقرير يعرف باسم تقرير كريك Crick Report 1998 وقد جاء في التقرير أن المواطنة الفعالة تتألف من ثلاثة أفرع أساسية هي المسئولية الاجتماعية والأخلاقية والانخراط المجتمعي والثقافة السياسية ويتم تدريس هذه المكونات من خلال المفاهيم ، والقيم والمسيول والمهارات واشكال المعرفة والفهم ، وذلك على النحو التالي :

أ- **المفاهيم والمبادئ وتتضمن :**

- الديمقراطية
- الدستور
- القانون وحقوق الانسان
- التعاون
- العلاقة بين الفرد والمجتمع
- المواطنة والمسئوليات المدنية
- العلاقة بين الحقوق الواجبات
- المساواة والتنوع
- القوة والسلطة
- الخير العام

ب- **القيم والميول وتتضمن :**

- الايمان بالكرامة للانسان
- الاهتمام بالفرص المتساوية
- الاهتمام بالحقوق
- الاهتمام بمحل الصراعات
- الاهتمام بالخير المشترك
- الاهتمام بالبيئة

ج- **المهارات والاستعدادات وتشمل :**

التعبير الشفوي والكتابي عن الأراء الشخصية المتعلقة بقضية معينة .

استخدام معينة الخيال لتقدير وجهات نظر الآخرين والتعبير عن الآراء المتعارضة وتقييم الآراء بشكل عقلاني .

د- **أشكال المعرفة والفهم وتتضمن :**

- المعرفة الاجتماعية بما في ذلك المعرفة بالمجتمع وظروف ومشكلاته .
- المعرفة الأخلاقية بما في ذلك معرفة ما هو أخلاقي .
- المعرفة السياسية بما في ذلك القضايا المرتبطة بالحكومة والقانون والدستور .
- المعرفة الاقتصادية .
- المعرفة البيئية .

على أن أهم الدراسات التي حددت أبعاد ومكونات التربية المدنية هي دراسة المعايير القومية للتربية الوطنية والحكومية National Standards for Civics and Government التي قام بها مركز التربية المدنية بكاليفورنيا ، وقدد حدد أبعاد ومكونات التربية المدنية على النحو الآتي .

١- المعرفة المدنية : ويتعلق هذا الجانب بالمحتوى الذي يجب أن يعرفه المواطن .
٢- المهارات المدنية ومنها مهارات التفكير الناقد ، ومهارات التفاعل ، ومهارة المراقبة ومهارة التأثير .
٣- الميول المدنية ومنها الميل إلى أن يصبح المواطن عضواً ومسئولاً مستقلاً عن المجتمع ، واللالتزام الطوعي والميل إلى إحترام قيمة الفرد واحترام الآخرين والميل إلى المشاركة وغيرها . (Center for Civic Education , 1999) .

كما حدد جون باتريك John Patrick المدير التنفيذي لمركز تطوير الدراسات الإجتماعية SSDC بجامعة انديانا – حدد جون باتريك اتجاهات التربية المدنية كما يلي :

١- فهم التربية المدنية في صورة مكونات ثلاثة متداخلة هي المعرفة والمهارات الفضائل المدنية .
٢- التدريس المنتظم للأفكار الأساسية والمفاهيم الجوهرية مثل السيادة الشعبية والحقوق الفردية .
٣- تحليل دراسات الحالة
٤- تنمية مهارات صنع القرار
٥- تحليل عالمي مقارن للمواطنة .
٦- تنمية مهارات المشاركة من خلال أنشطة التعلم التعاوني
٧- استخدام الدب في تدريس التربية المدنية .
٨- التعلم النشط للمعرفة والمهارات المدنية
٩- توحيد المحتوى والعملية في تدريس وتعلم المعارف والمهارات والفضائل المدنية . (Patrick,1997)

من العرض السابق يتضح لنا :

١- هناك اتفاق عام حول محتوى التربية المدنية يتمثل في عدة مكونات اهمها حقوق الانسان وواجباته – المسئولية الاجتماعية – المشاركة – الديمقراطية – التسامح .
٢- هناك اجماع عالمي على ان التربية المدنية يجب ان تكون :
   - عابرة للمناهج Cross Disciplinary
   - تقوم على المشاركة
   - تفاعلية
   - مرتبطة بالحياة
   - يجب ان تمارس في بيئة غير سلطوية

٣- أن التربية المدنية لا تقدم في مرحلة مبكرة من تعليم الأطفال ولا تلقى اهتماماً كبيرا في السنوات المبكرة من التعليم الرسمي بناءاً على افتراضات غير علمية حول استعدادات الأطفال لذا فان الدراسة الحالية تتصدى لهذه القضية من خلال محاولة تضمين برامج رياض الأطفال أبعاد ومكونات التربية المدنية .

أبعاد ومكونات التربية المدنية

قام الباحثان بتحديد أبعاد ومكونات التربية المدنية ذات العلاقة ببرامج الأطفال وذلك في ضوء ما يلي :

- دراسة طبيعة التربية المدنية
- استعراض بعض التجارب العالمية في مجال التربية المدنية
- دراسة خصائص نمو وميول واحتياجات طفل الروضة

وبناءاً على ما تقدم فقد تم التوصل إلى مجموعة من الأبعاد والمكونات الرئيسية وهي على النحو الآتي :

١- حقوق الانسان وواجباته
٢- المسئولية الاجتماعية
٣- التسامح
٤- الوعي القانوني
٥- السلوك التوكيدي (الايجابي)

١-حقوق الانسان و واجباته :

- حقوق الانسان هي تلك الحقوق المقررة للانسان تحقيقاً للكرامة الانسانية وتتصف بالعالمية والشمول وتقوم على التوازن للعدل والصالح العام .
- وفي ضوء هذه النظرية يمكن القول :
- أن حقوق الانسان انما هي منحه من الله وهبها له لمجرد كونه انسان وذلك تحقيقاً لانسانيته وتكريما له عن سائر المخلوقات .
- ان كمال انسانية الشخص او نقصها مرهونان بما يتمتع به من حقوق .
- ان هذه الحقوق ليست مجرد حقوق نظرية بل ضرورات انسانية لا يمكن الاستغناء عنها .

- ان هذه الحقوق تتصف بالعالمية و الشمول (عاطف سعيد ، ١٩٩٤ ، ١٥)
- الانسان في حياته له حقوق يجب ان يحصل عليها وعليه واجبات يجب ان يلتزم بهـا فالحق والواجب امران متلازمان فليس المطلوب ان يعرف الفرد حقوقـه ويحـرص عليها دون أن يؤدي واجباته وانما عليه التزام اخلاقي يتمثل في اداء واجباته .

٢- المسئولية الاجتماعية

المسئولية الاجتماعية هي شعور واحساس الفرد بمسئولياته تجاه الجماعة التـي هـو عضو بالضرورة فيها أنها تـبـعني عملاً أو نشاطاً هادفا في أي موقع أو بعد من أبعاد الحياة العامة (مغاوري عبد الحميد ، ١٩٨٤ ، ٢٨) .

ويرى سيد عثمان أن المسئولية الاجتماعية في حقيقتها ذات طبيعة خليقة واجتماعيـة ودينية معاً فهي ذات طبيعة خلقية لأنها الزام خلقي يضعه الفرد من نفسه على نفسه أي الزام من رقيب داخلي وهي ذات طبيعة اجتماعية لأن هذا اللإلزام الأخلاقي الزام نحـو الجماعـة ونحو فضل اجتماعي او نحو اختيار او تفضيل حكم يترتب عليه فضل أو اثار اجتماعية .

وهي ذات طبيعة دينية لأن ما يصنعه الفرد على نفسه من الزام ذاتي يكون الأصـل فيه تقوى الله (سيد عثمان ، ١٩٧٩) .

اما عن عناصر المسئولية الاجتماعية فهي تتمثل في الاهتمام والفهم والمشاركة .

☒ ويتمثل الاهتمام في الرابطة العاطفية بين الفرد وجماعته

☒ أما الفهم فهو الاهتمام المتعقل بالجماعةويتمثل في فهم الفـ . 'مغزى مكانة و دوره ونعله في الجماعة أي مهمة لأي سلوك أو فعل يصدر عنه .

☒ أما المشاركة فهي عن تعبير عن الاهتمام والفهم ولها جوانب ثلاثة هي :

- تمثل الفرد أدوراه الاجتماعية
- المشاركة المنفذة أي تنفيذ ما على الفرد من أعمال
- المشاركة المقومة أي المشاركة الموجهة الناقدة (مغاوري عبد الحميد ، ١٩٨٤ ، ٢٩)

٣- التسامح

هو لفظ يعني العفو وهو نقيض الانتقام – أنه يهني ألا يظل المرء حاملاً ضغينة لمن ظلمه أو أساء إليه أذا ما كف عن ظلمه وندم على ما صدر عنه من اساءة .

والتسامح كقيمة تتمثل في كونها علاقة متبادلة بين طرفين هي العافي والمعفو عنه ، ولكي يكون التسامح فعالاً فإنه ثمة شرطاً أساسياً ينبغي توفره وهو أن العفو ينبغي أن يكـــون صادراً عن قدرة على انتقام يتعفف عن انزاله العافي بالعفو عنه ، وذلك من منطلق أن العفو بحق لا يكون إلا عند المقدرة . (قدري حفني ، ١٩٩٥)

أما إذا كان التسامح مفتقداً القدرة والقوة فإن ما يقوم به من تسامح لا يستحق ابداً هذه الصفة ويكون استخدام اللفظ في غير موضعه واللفظ الأولي في هذا المقام يكون الاستسلام أو الخضوع (عبد الصبور مرزوق ، ١٩٩٥) .

ولقد رفع الاسلام علم التسامح وظـــــهر ذلك جـلياً في العديد من الآيات الكريمة قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَجَزَٰٓؤُاْ سَيِّئَةٖ سَيِّئَةٞ مِّثۡلُهَاۖ فَمَنۡ عَفَا وَأَصۡلَحَ فَأَجۡرُهُۥ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٤٠﴾ ﴾ .

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ فَٱعۡفُ عَنۡهُمۡ وَٱسۡتَغۡفِرۡ لَهُمۡ ﴾ .

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ خُذِ ٱلۡعَفۡوَ وَأۡمُرۡ بِٱلۡعُرۡفِ وَأَعۡرِضۡ عَنِ ٱلۡجَٰهِلِينَ ﴿١٩٩﴾ ﴾

وإذا كان التسامح كمظهر من مظاهر السلوك هو من نواتج عملية التربية فإن السؤال الــذي يطرح نفسه الآن هو كيف نعلم أولادنا فن التسامح ؟

وللاجابة عن هذا السؤال ينبغي التركيز على المحاور الآتية :

- إن الحوار هو حجر الزاوية في تعليم الطفل التسامح .
- ينبغي أن نجنب الطفل التنافس البغيض والصلف المزيف .
- إن القدوة ستظل دائماً من المداخل الهامة لتعليم التسامح (سيد صبحي ، ١٩٩٧ ، ٤)
- يحتاج التسامح إلى قدرة عالية على تحمل المسئولية مع قدرة على ضلط النفس .
- يحتاج التسامح إلى تدريب الطفل على النقد الهادئ وتدريبه على اتخاذ القرار وعلـــى إدارة المناقشات (فارعة حسن ، ١٩٩٧ ، ٥) .

٤- الوعي القانوني

علم القانون هو فرع من فروع العلوم الاجتماعية يرمي إلى دراسة الصلات المختلفة بين الناس حتى يترتب عليها الحقوق والواجبات (ناصر الأنصاري ، ١٩٩٨).

ويمثل القانون ضرورة اجتماعية لحكم السلوك أفراد المجتمع فالمجتمع لا يمكـــن أن يعيش ويستقر وينمو بغير قواعد تحكم سلوك أفراده .

وإذا كان التعليم يهدف إلى إعداد الفرد للمواطنة الصالحة لذا فإن الأمر يقضي أن تقدم للناشئة قدراً من المعارف والمهارات والاتجاهات في مجال القانون تساعدهم على فهم مبادئ القانون والقواعد القانونية لتجعلهم يسلكون سلوكاً رشيداً تجاه المواقف والمشكلات التي تواجههم حتى يدرك المتعلم الحدود الفاصلة بين ما هو حق وما هو واجب وما هو جريمة يعاقب عليها القانون وما يعد فعلاً مباحاً .

وإذا كانت القواعد القنونية تنص على افتراض علم الكافة بالقانون وعدم الاعتذار بالجهل به فإن المتعين على كل مواطن أن يكون على دراية و وعي بمبادئ هذا القانون .

وانطلاقاً مما تقدم فإن الوعي القانوني يمكن أن يتمثل في :

- ☒ اكتساب بعض المفاهيم القانونية مثل قانون – قاعدة قانونية – قاعدة أخلاقية .
- ☒ التعريف بالقانون ومصادره
- ☒ التمييز بين القواعد الخلقية – القواعد القانونية .
- ☒ الوعي بأهمية القانون في حياتنا (حسام عبد الحميد ، ١٩٩٥ ، ١٥٤) .

٥- السلوك التوكيدي (الإيجابي)

السلوك التوكيدي Assertire Behavior هو قدرة الشخص على التعبير عن حاجاته وأفكاره ومشاعره بأمانه وبشكل مباشر ودون انتهاك لحقوق الآخرين مع إعطاء الآخرين نفس الحقوق (سعد الجبالي ، ٢٠٠١) ، (طريف شوقي ، ١٩٩٨ ، ٥٩) .

أي يكون المبدأ السائد (Win-Win) أي (اكسب وساعد الآخرين على الكسب)وذلك بالمقارنة بالسلوك العدواني Aggressive Behavior الذي يتصرف فيه الفرد بوضع حاجاته وحقوقه فوق تلك الخاصة بالآخرين ، ومن ثم فهو ينتهك حقوق الآخرين حيث يتعامل بمبدأ (Win-Lose) أي (أنا اكسب ويجب أن يخسر الآخرين) .

ويختلف السلوك التوكيدي الايجابي أيضاً عن السلوك الخانع الضعيف الذي يتصرف فيه الفرد بجعل رغبات الآخرين وحاجات وأفكار الآخرين أكثر أهمية من حاجاته الخاصة (Lose-Win) أي أخسر ودع الآخرين يكسبون لأن في نهاية المطاف يشعر هذا الفرد بأنه ضحية الآخرين .

وينطلق السلوك التوكيدي (الإيجابي) من قاعدة مؤداها إن الانسان حر ما لم يضر وذلك على العكس من السلوك العنيف الذي هو في جوهره إلحاق الضرر والأذى بالآخرين .

ومهارات السلوك التوكيدي هي في الأساس سلوكيات لفظية وغير لفظية متعلمة أو مكتسبة ومن ثم فإن التدريب عليها وإكسابها للناشئة في إطار التربية المدنية يعد من الأهمية لتنشئة مواطن سوي ينمتعبقدر كاف من الاتزان والاعتدال في سلوكه وتصرفاته تجاه نفسه والآخرين .

إعداد أدوات البحث

بناء البرنامج :

أولاً : الفلسفة العامة أو الإطار الفكري الذي يقوم عليه البرنامج

من الأهمية بمكان أن يستند أي برنامج تعليمي إلى فلسفة أو اطار فكر واضح ، واعتماداً على هذا المبدأ فأن التصور المقترح للبرنامج الحالي يستند إلى :

أ- أهمية الرتبية المدنية وضرورة تصنيفها في برامج رياض الأطفال فهي تعد من مظاهر التجدد التربوي التي تقتضي موقفاً تربوياً يدرك الجميع من خلاله كيفية تناول أبعاد هذا الفكر وتحويله إلى واقع ملموس من خلال المناهج التعليمية بصفة عامة وبرامج رياض الأطفال بصفة خاصة .

ب-أنه برنامج تعليمي يعتمد على الأنشطة المرتبطة ارتباطاً وثيقاً ومباشراً بالمحتوى فالتدريس الفعال للتربية المدنية يستلزم الاهتمام بالمحتوى وكذلك المهارات والقيم والمبادئ الأساسية الضرورية للمشاركة الكاملة في النظام الديمقراطي .

ت-أن التربية المدنية يجب ألا تترك للمصادفة ، بل يجب أن تكون هدفاً رئيسياً للتعليم وضرورياً لصالح وخير الديمقراطية .

ث-أن التربية المدنية يجب أن يتم تدريسها بشكل صريح ومنتظم بداية من مرحلة رياض الأطفال وحتى نهاية التعليم قبل الجامعي وبل التعليم الجامعي سواء كوحدات أو مقررات منفصلة أو كجزء من مقررات أو مواد مناهج أخرى ذات علاقة بأبعاد ومكونات التربية المدنية .

ثانياً : تحديد أهداف البرنامج

الهدف العام من البرنامج :

مساعدة الطفل على اكتساب بعض المعلومات والمفاهيم والمهارات والقيم المتعلقة بالتربية المدنية . لذا فمن المتوقع بعد الانتهاء من دراسة البرنامج أن يكون التلميذ قادراً على بلوغ الأهداف الآتية :

١- معرفة المفاهيم الآتية : حق – واجب – مسئولية – مشاركة – تعاون – مجتمع – مساواة – وطن – تسامح – عدالة – ديمقراطية – قانون .

٢- التمييز بين حقوق الانسان و واجباته الأساسية .

٣- التعرف على مظاهر الاحتفال بالأعياد .

٤- ادراك أوجه الشبه والاختلاف بين الأفراد .

٥- أن يتعرف على بعض الخدمات بالبيئة المحلية .

٦- تحديد مكونات المجتمع المدرسي .

٧- تحديد الأفعال التي تعكس اتجاهات ايجابية نحو المجتمع المدرسي .

٨- تفسير معنى السلطة ، القانون ، القواعد .

٩- إدراك أهمية القوانين في حياتنا .

١٠- اكتساب الميل نحو احترام الآخرين .

١١- تنمية الاحساس بالآخرين وتقدير مشاعرهم .

١٢- تنمية الميل نحو المشاركة والتعامل الايجابي مع الآخرين .

١٣- تنمية الميل نحو التعاون والعمل في فريق .

١٤- تقدير دور الدولة في حماية المواطنين والحفاظ على حقوقهم .

١٥- اكتساب القدرة على ابداء الرأي والحوار وآدابه .

١٦- التعبير بالرسم عن بعض المواقف المرتبطة بحقوق الانسان .

ثالثاً : تحديد محتوى البرنامج

تم تحديد محتوى البرنامج في ضوء الآتي :

أ- الأهداف التعليمية السابق عرضها .

ب-أبعاد ومكونات التربية المدنية .

ت-الاطلاع على بعض التجارب العالمية التى أهتمت بتنفيذ مفهوم التربية المدنية .

ث-خصائص نمو الطفل في مرحلة رياض الأطفال واهتماماته وإحتياجاته .

وقد روعي عند تنظيم المحتوى :

- طبيعة مفهوم التربية المدنية .
- تنويع الخبرات التي يتضمنها المحتوى .
- مراعاة التنظيم المنطقي والسيكلوجي أثناء تنظيم المحتوى .

وقد نظم المحتوى بطريقة الأنشطة والتي يكون فيها النشاط جزءاً من البرامج يتضمن مجموعة من الأفكار الرئيسية التي ترتبط بها حقائق ، ومفاهيم ومهارات وقيم بالاضافة إلى وسائل وأدوات مستخدمة من خلال خبرة متكاملة ، بجانب أساليب تقويم .

وفيما يلي عرضاً للموضوعات الرئيسية التي اشتمل عليها البرنامج :

م	عنوان النشاط	معلومات ومفاهيم مرتبطة بالنشاط
١	حقوق وواجبات أساسية	حقوق الانسان هي ضرورات حياة ولا يمكن أن نستغني عنها كبشر من أمثلة حقوق الانسان : • الحق في اسم مناسب • حق التعليم • الحق في الحصول على الطعام الكافي • الحق في الرعاية الصحية . • الحق في الأمن – هناك واجبات مترتبة على حصول الفرد على حقوقه – الحق و الوجاب أمران متلازمان – ليس المطلوب أن يحصل الفرد على حقوقه دون أن يؤدي واجباته . من أمثلة واجبات الإنسان : – احترام حقوق الآخرين – احترام النظام – التعاون مع الغير – حماية البيئة
٢	حكاية صابر	ملخص القصة كان صابر يحلم أن يصبح طبيب ولكن أسرته لم تكن قادرة حتى على توفير الغذاء الضروري له ولا على تعليمه لذا فهو ترك المدرسة في سن صغير متوجهاً إلى الشارع ليعمل ثم ليعيش هناك في نهاية المطاف وهو الآن في سن العاشرة من عمره ، يعمل في النهار بمسح الأحذية وفي الليل ينام مع أولاد الشوارع .. صابر لم يعد يحلم أن يكون طبيب بل يفكر في مجرد سد الرمق ليبقى على قيد الحياة .

م	عنوان النشاط	معلومات ومفاهيم مرتبطة بالنشاط
٣	صور ومواقف من الحياة اليومية	- معنى الشاركة - صور إيجابية تتفق مع مبدأ المشاركة o المشاركة في أعمال المنزل o المشاركة في تنظيف حديقة المدرسة o المشاركة في تنظيف الحي o المشاركة في الرأي في موضوع معين - أهمية مبدأ المشاركة في حياتنا - المشاركة حق و واجب وبدونها يصبح الفرد سلبياً .
٤	بلادي	☒ نشيد بلادي بلادي بلادي بلادي لكي حبي وفؤادي مصر يا أم البلاد أنت غايتي والمراد وعلى كل العباد كم لنيلك من أيادي ☒ صور من كفاح بلادي - كفاح بلادي ضد الهكسوس - ثورة ١٩١٩٠ - ثورة يوليو ١٩٥٢ - حرب أكتوبر ١٩٧٣
٥	مواطنون ووطن واحد	- الوطن: بقعة من الأرض ينشأ فيها الانسان ويعيش (الدولة) - المواطنون : أفراد الشعب الواحد الذين يعيشون في هذه الدولة ولهم حقوق فيها وعليهم واجبات يؤدونها . - واجبات الفرد تجاه موطنه o أن يحب الانسان وطنه . o أن يرتبط به . o أن يشعر بالولاء والانتماء نحوه . o أن يلتزم بقوانين بلاده . o علم بلادي وما يشير إليه

م	عنوان النشاط	معلومات ومفاهيم مرتبطة بالنشاط
٦	من أمثالنا الشعبية نتعلم	- المثل الشعبي هو خلاصة تجارب السابقين مصاغة في كلمات بسيطة الأسلوب قوية المعنى – عميقة الأثر - من القيم الإيجابية التي نتعلمها من الأمثال الشعبية ١- التسامح (يا بخت من قدر وعفي) (المسامح كريم) ٢- المشاركة (البركة في كتر الأيادي) (ايد واحدة ما تصفقش) ٣- المساواة (الكل ولاد تسعة) ٤- الوفاء بالعهد (وعد الحر دين عليه) (الراجل الحر لا يخون ولا يغدر)
٧	قانون بلادي	- معنى القانون - الفرق بين القانون والعرف - الفرق بين القاعدة القانونية والقاعدة الخلقية - واجباتنا نحو احترام القانون
٨	حوار بين رجل شرطة ورجل قضاء	مفهوم أمن – عدل – قانون - دور رجل الشرطة في حماية الأمن والاستقرار . - دور رجل القضاء في فض المنازعات بين الأفراد .

رابعاً : أوجه النشاط التي يمكن القيام بها في البرنامج

☒ لما كان البرنامج يقوم أساساً على نشاط وفاعلية طفل الروضة خلال الموقف التعليمي لذا ينبغي على المعلمه وهي بصدد تنفيذ هذا البرنامج الاهتمام بالأنشطة الآتية :

- مشاعدة الصور والتعليق عليها
- رسم صور لمواقف مرتبطة بموضوعات النشاط .
- جمع صور ورسوم .
- الاستماع إلى بعض القصص والمواقف وابداء الرأي فيها .
- ممارسة سلوكيات مرتبطة بالتربية المدنية .
- ترتيب أحداث قصة أو موقف معين .
- ترديد بعض الأغاني والأناشيد المرتبطة بالتربية المدنية مع المعلمه .

خامساً : الوسائل والأدوات المستخدمة في البرنامج

اختيرت مجموعة من الوسائل التعليمية المساعدة وذلك في ضوء اهداف البرنامج ومحتواه بحيث تجذب انتباه الطفل وتتكامل مع طرق تقديم البرنامج وتساعد على تحقيق أهدافه

، وتحقق مبدأ تكامل الخبرة الحسية فلا يقتصر حس الطفل على الاستماع فقط أو النظر فقط أو اللمس فقط ، ومن ثم فقد استخدمت في البرنامج الحالي .

- وسائل لفظية : مثل التوضيح بالمرادف والشرح للمواقف واستخدام الأمثلة .
- وسائل سمعية : مثل التسجيلات الصوتية لأناشيد البرنامج .
- وسائل بصرية : كالرسوم والبطاقات المصورة والروسم التوضيحية .
- وسائل حسية : كالأقلام الملونة ، والبطاقات المجزأة ، والأقنعة التنكرية ، والعرائس ، والنماذج الورقية ، أو القطنية للطيور ، والكائنات الأخرى الموجودة بالحكايات .

☒ وبالإضافة إلى ما تقدم جميع ما يتوفر من خامات وأداوت البيئة المحلية التي صنعها الأطفال بأنفسهم أو بمساعدة المعلمة والتي من شأنها أن تساعد على تحقيق أهداف البرنامج .

<u>سادساً</u> : <u>أساليب التقويم في البرنامج</u>

استخدمت أساليب التقويم الآتية :

أ- التقويم المرحلي : والذي يتم في هذا البرنامج بالاستعانة بالآتي :

١) الأسئلة التي تعقب كل موضوع .

٢) استخدام بطاقات المواقف المصورة .

ب-التقويم النهائي : ويتم خلال تطبيق اختبار يتضمن بعض المواقف التي تقيس مدى ادراك طفل الروضة لأبعاد ومكونات التربية المدنية الواردة بالبرنامج وكذا الوقوف على مدى قدرتهم على التصرف الايجابي في المواقف المختلفة بشكل يعكس فهمهم لمبادئ التربية المدنية .

<u>سابعاً</u> : <u>إعداد دليل المعلمة</u>

تم اعداد المعلمة التي تقوم بتطبيق البرنامج وقد تضمن الدليل ما يلي :-

- تقديماً نظرياً يوضح أهمية مفهوم التربية المدنية وأهميته في مرحلة رياض الأطفال .
- عرضاً لأهداف البرنامج
- عرضاً لخطوات السير في أنشطة البرنامج
- جدولاً زمنياً مقترحاً لتطبيق أنشطة البرنامج .

وبعد إعداد الدليل تم تدريب المعلمة على تطبيق البرنامج المقترح وذلك طباق لما ورد بدليل المعلمة .

بناء الإختبار

أ- الهدف من الاختبار :

يهدف الاختبار قياس مدى إدراك طفل الروضة لبعض مكونات التربية المدنيـــة المتضـــمنة بالبرنامج وكذا الوقوف على مدى قدرتهم على التصرف الايجابي بشكل يتفق مع فكرة التربية المدنية .

ب-حدود الاختبار

تم وضع حدود الاختبار في ضوء أهداف كل نشاط من أنشطة البرنامج وبناء على ذلك فقد تم بناء الاختبار الذي يتكون من ٣٠ سؤال في صورة مواقف تقيس مدى ادراك طفل الروضــــة لبعض أبعاد ومكونات التربية المدنية .

ت-تعليمات الاختبار

تعتبر تعليمات الاختبار عنصرا ضرورياً لتوضيح هدف الاختبار وطريقة الاجابة الصحيحة ، وكلما كانت التعليمات واضحة كلما كانت الاستجابات صحيحة ومعدة عن موقف كل طفل لذا فقد صاغ الباحثان تعليمات الاختبار ، وذلك على النحو التالي :

- كتابة بيانات الطفل
- قراءة كل موقف للطفل
- وضع العلامات المناسبة طبقاً لما يصدر من الطفل
- تحري الدقة في عدم التلميح للطفل بتفضيل موقف معين .

ث-نظام تقدير الدرجات وطريقة تصحيح الاختبار

أوضح الباحثان في تعليمات الاختبار طريقة الاجابة على المواقف المختلفــة بوضــع علامة (✓) امام العبارة التي يتخذها الطفل لتعبر عن اجابته للموقف . وقد اعطـــى للاجابــة الصحيحة درجة واحدة لكل موقف وصفر للاجابة الخطأ .

وحيث ان الاختبار يتضمن (٣٠) موقف كانت النهاية العظمى للاختبار ٣٠ درجــة والناهية الصغرى صفر .

ج- صلاحية الصورة المبدئية للإختبار

للتأكد من صلاحية الصورة المبدئية للاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال علم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس ورياض الأطفــال وذلك للتأكد من صلاحية الاختبار من حيث :

- مدى مناسبة كل موقف للهدف الذي يقيسه
- مدى مناسبة أسلوب الفقرات والبدائل المتضمنة
- مدى مناسبة ووضوح تعليمات الاختبار .

☒ وقد أجمع المحكمون على سلامة الصياغة اللفظية لأسئلة الاختبار بينما أبدى البعض ملاحظات بشأن مناسبة بعض المواقف للأهداف التي يقيسها الاختبار ، وقد راعاها الباحثان بعين الاعتبار ، وقاما بتبديل بعض المواقف في ضوء آراء المحكمين ، وبعد اجراء التعديلات اللازمة أصبح الأختبار صالحاً للتطبيق بصورته الأولية .

ثبات الاختبار :

بلغ معامل ثبات الاختبار ٠,٨٨ مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها .

صدق الاختبار :

توفر لهذا الاختبار صدق المحكمين بعد عرضه على مجموعة من المحكمين والذين أقروا صلاحيته بصفة عامة .

كما توفر للاختبار الصدق الذاتي الذي تم قياسه بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار .

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

ولما كان معامل الثبات = ٠.٨٨.

فإن معامل الصدق الذاتي للاختبار $= \sqrt{0.88}$

= ٠,٩٣

وهو معامل صدق يمكن الاعتماد عليه .

- ومن ثم أصبح الاختبار بعد هذه الاجراءات صالحاً في صورته النهائية لتقويم الأهداف المحددة له سلفاً .

تجربة البحث

١- **الهدف من التجربة :-** تهدف التجربة الى الوقوف على مدى فعالية البرنامج في اكساب طفل الروضة لأبعاد ومكونات التربية المدنية ومايعكسه ذلك من قدرته على أن يسلك سلوكاً ايجابياً في المواقف المختلفة.

٢- **التصميم التجريبي المستخدم في تجربة البحث :-** استخدم الباحثات مجموعة تجريبية واحدة مع قياس قبلي وبعدي لأداة البحث والمتمثلة في اختبار المواقف .

٣- **اختيار عينة البحث :-** تم اختيار عينة البحث من مرحلة رياض الأطفال بمدرسة دوحة الزمان بمحافظة الاسماعيلية وقد بلغ عدد أطفال عينة البحث ٤٠ طفل.

٤- **التطبيق القبلي للاختبار :-** تم اجراء التطبيق القبلي للاختبار مع مراعاة مايلي :-

-شرح تعليمات الاختبار والهدف منه للأطفال

-الاجابة عن استفسارات الأطفال بشأن الاختبار

وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار تم تصحيح أوراقالأجابة ورصد درجات الأطفال عينة البحث في كشوف رصد الدرجات.

٥- **تدريس البرنامج :-** قامت المعلمة التي تم تدريسها من قبل على تنفيذ البرنامج، بتدريس البرنامج لعينة البحث وقد استغرق تدريس البرنامج ٢٤ حصة تقريباً بواقع ٤ حصص اسبوعياً.

٦- **التطبيق البعدي للاختبار :-** بعد الانتهاء من تدريس البرنامج تم تطبيق الأختبار بعدياً بقصد التعرف على مدى بلوغ الأهداف المحددة له ومن ثم التعرف على مدى اكتساب طفل الروضة لأبعاد ومكونات التربية المدنية. وقد تم تصحيح أوراق الإجابة ورصدها في كشوف رصد الدرجات تمهيداً لمعالجتها احصائياً.

نتائج الدراسة الميدانية

للتأكد من فرض البحث القائل بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين مستوى تحصيل القياس القبلي ومتوسط تحصيل القياس البعدي لصالح القياس البعدي عن مستوى دلالة احصائية ٠,٠٥ كما يقيسها اختبار الواقف ثم اتباع الأتي :

جدول (١)

المتوسط و الانحراف المعياري وقيمة ت في التطبيق القبلي و البعدي

البيان / القياس	ت	م	ع	قيمة ت	الخطأ من النوع الأول		القرار
					β	α	
قبلي	40	5.47	2.55	3.46	0.001	0.05	توجد فر ذات دلا احصائ
بعدي		22.28	40.75				

وحيث أن قيمة $\beta = 0.001$

$0.001 < 0 > 0.5$

تقبل الفرض البديل القائل بوجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح القياس البعدي.

- وللتأكد من قوة القرارقام الباحثان بعمل الاختباراللابارمتري المقابل لاختبار T.test وهو اختبار ويلككسون Wilcoxon

وكانت نتائجه كالتالي :-

جدول (٢)

Wilcoxon Matched – paris sigmed -- Ranks test

البيان / القياس	العدد	متوسط الرتب	قيمة z	قيمة β	القرار
قبلي	40	20.5	5.5	0.00	يوجد فروق دالة احصائية
بعدي					

بمقارنة قيمة $\beta = 5.55$

بقيمة $\alpha = 0.05$

يتضح أن α ~ β

نقبل الفرض البديل القائل بوجود فروق ذات دلالة إحصائية لترتيب تحصيل القياس البعدي وترتيب تحصيل القياس القبلي ولصالح تراتيب تحصيل القياس البعدي الأمر الذي يؤكد فعالية البرنامج

- ولما كانت الدلالة الإحصائية غير كافية للتعبير عن فاعلية أي برنامج تعليمي لذا لابد من حساب مايسمى بالدلالة العملية Effect Size وذلك لمعرفة كم التباين المنحسر للمتغير التابع (التحصيل) الذي أسهم فيه المتغير المستقل (التجربة)

- قام الباحثان بحساب الدلالة العلمية لمؤشر W

باستخدام المعادلة الأتية :

$$\frac{T_2 - 1}{T_2 + n_1 + n_2 - 2}$$

حيث أن :

T = قيمة ت المحسوبة

n_1 = عدد أفراد العينة في الاختبار القبلي

n_2 = عدد أفراد العينة في الاختبار البعدي

وفي ضوء ماذكره (عبد العاطي الصياد ، ١٩٩٤) أنه اذا انحصرتقيمة هذا المؤشر

$٠ < W^2 < ٠,٠٢$ ضعيفة

$٠,٢ < W^2 < ٠,٣٥$ متوسطة

$٠,٣٥ < W^2 < ١$ قوية

وبالتعويض في المعادلة اتضح أنه W = ٠,٢٤

وهو مايوضحه الجدول التالي

جدول (٣)

يوضح قيمة W^2

والدلالة العملية لاختبارات القياس القبلي / البعدي

المتغير المستقل	المتغير التابع	مؤثر W^2	حجم الدلالة
التجربة (البرنامج المقترح)	التحصيل	٠,٠٢٤	متوسطة

من الجدول السابق يتضح لنا أن الدلالة العملية متوسطة .

زمن ثم يمكن القول أن للتجربة دور فعال في تحصيل أطفال الروضة واكسابهم لمفهوم التربية المدنية وقد تمثل ذلك فى زيادة قدرتهم على التصرف الايجابي في المواقف الحياتية المختلفة التي تضمنها الاختبار الأمر الذي يؤكد صحة فرض البحث.

- **من العرض السابق لنتائج البحث الحالي يمكن التوصل للاستنتاجات الأتية:-**

١- أن مكونات التربية المدنية الواجب توافرها في برامج رياض الأطفال تتمثل في حقوق الانسان وواجباته، المسئولية الاجتماعية، التسامح ، الوعي القانوني ، السلوك التوكيدي (الايجابي).

٢- أن التربية المدنية على النحو السابق تحديده بحاجة الى تدعيم وأن الاهتمام بها يعد ضـــرورة حتمية بداية من رياض الأطفال وحتى التعليم الجامعي. بشرط أن يكون للأنشطة في هذا الأمر دور بارز لأن التربية المدنية في جوهرها هي عملية اعداد وتوجيه السلوك وهذا لايتم الا من خلال أفعال وممارسات يمارسها التلاميذ داخل الحجرات الدراسة وخارجها ومنـــاخ صـــفي ديموقراطي يساعد على تحقيق أهدافها.

٣- أثبتت النتائج فعالية البرنامج المقترح الذي يعتمد على الأنشطة في اكساب أطفـــال الروضـــة مفهوم التربية المدنية الأمر الذي يشير الى امكانية تنمية مفهوم التربية المدنية لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال بوجه عام من خلال برامج في الأنشطة تحتوي على معارف ومفاهيم وقيم واتجاهات ترتبط بحياة الأطفال ومجتمعهم ويستخدم فيها مداخل مختلفة وأساليب تدريس متنوعة.

<u>التوصيات :</u>

في ضوءها أسفر عنه البحث الحالي من نتائج: فقد أوصى الباحثان بما يلي:-

- لما كان البحث الحالي قد خلص لتحديد أبعاد ومكونات التربية المدنية التي يجب توافرها فـــي برامج رياض الأطفال فإننا نوصي بضرورة الافادة من هذه الأبعاد والمكونات فـــي وضـــع هيكل مناهجي لفكرة التربية المدنية بحيث تتوفر له كل مقومات الضبط العلمي ممـــا يســـاعد على تحديد مايتناسب منه في كل صف دراسي ومايجب أ ن يبدأ بتعليمه في مرحلة ما ومـــا يجب أن يقف عند مستوى معين ومايجب أن يستمر في أكثر من صغ أو أكثر مـــن مرحلـــة تعليمية.

- يوصى الباحثان بضرورة تضمين مناهج التعليم الأساسي بصفة عامة أبعاد ومكونات التربية المدنية وأن يتم ذلك بصورة طبيعية ووظيفية مع مراعاة التوازن بين مايقدم من مفاهيم التربية المدنية والمفاهيم الأخرى مثل التربية السكانية، التربية البيئية، التربية الوقائية والتربيـــة مـــن أجل السلام وغيرها.

- لما كان البحث الحالي قد توصل الى وضع تصور لبرنامج في التربية المدنية قائم على الأنشطة والذي قد ثبت فعاليته لذا يوصي الباحثان القائمين على وضع البرامج التعليمية للأطفال بضرورة التركيز على النشاط وتنويعه والاعتماد عند تنفيذ هذه الأنشطة على استراتيجيات التعلم النشط والتعلم التعاوني وغيرها.
- يوصى الباحثان بتدريب المعلمات قبل وأثناء الخدمة على كيفية تناول مفهوم التربية المدنية تخطيطاً و تنفيذاً وتقويماً.

قائمة المراجع

١- أحمد حسين اللقاني ، علي الجمل (١٩٩٩) : معجم المصطلحات التربوية ، المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب .

٢- الجمعية المصرية للتنمية والطفولة (١٩٩٣) : توصيات المؤتمر القومي لتطوير التعليم الإبتدائي ، القاهرة ، ١٨ - ٢٠ فبراير .

٣- الميلادي ، سمير سالم ، حنان مدحت (١٩٨٩) : رياض الأطفال في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل ، القاهرة ، ٣-٦ يوليو ، المجلس العربي للطفولة والتنمية .

٤- حسام الدين عبد الحميد (١٩٩٥) : الثقافة القانونية لطلاب المرحلة الثانوية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الثاني ، المؤتمر العلمي السابع ، ٧-١٠ أغسطس .

٥- دونا انتشايدا وآخرون (١٩٩٩) : إعداد الطلاب للقرن الحادي والعشرين ، ترجمة السيد محمد دعدور ، إبراهيم وحش ، القاهرة ، عالم الكتب .

٦- حسن شحاتة (١٩٨٦) : المفردات الأساسية في قصص الأطفال وعلاقتها بالمفردات اللغوية المنطوقة لأطفال المرحلة الإبتدائية ، القاهرة ، مجلة ثقافة الطفل ، المركز القومي لثقافة الطفل .

٧- رسمي عبدالملك رستم (٢٠٠١) : دور الإدارة المدرسية في تفعيل التربية المدنية في مرحلة التعليم قبل الجامعي في مصر ، المركز القومي للبحوث التربوية ، القاهرة .

٨- زكريا الشربيني (١٩٨٧) : تصميم البرنامج التربوي للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٩- سعد الجبالي وآخرون (٢٠٠٢) : التدريس ، المبادئ ، المهارات ، الاستراتيجيات ، القاهرة ، اتش للطباعة .

١٠- سيد عثمان (١٩٧٩) : المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة - دراسة نفسية تربوية ، القاهرة ، الأنجلو المصرية .

١١- عاطف سعيد ، محمد جاسم (٢٠٠٧) : الاتجاهات الحديثة في تدريس الدراسات الإجتماعية ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، مطبوعات الجامعة ، عدد ٩٧ .

١٢- عاطف محمد سعيد (١٩٩٤) : حقوق الانسان في مناهج الدراسات الإجتماعية بالتعليم الأساسي في مصر ، دراسة تقويمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، كلية التربية .

١٣- عبدالعطاي أحمد الصياد (١٩٩٤) : الدلالة العملية وحجم العينة المصاحبة للدلالة الاحصائية لاختبارات (ت) في البحث التربوي الواقع والمستقبل ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة ، المجلد الثاني ٢-٤ يوليو .

١٤- فارعة حسن محمد (١٩٩٥) : دور العلم في دعم فكرة التسامح ، الندوة الوطنية حول تعليم التسامح من خلال المدارس المنتسبة اللجنة الوطنية للتربية والعلوم والثقافة ، القاهرة ٢٧/٢٥ مارس .

١٥- فتحية حسن سليمان (١٩٧٩) : تربية الطفل بين الماضي والحاضر ، بيروت ، دار الشروق .

١٦- قدري محمود حفني (١٩٩٥) : حول مفهوم التسامح الفعال – الندوة حول تعليم من خلال المدارس المنتسبة ، اللجنة الوطنية للتربية والعلوم والثقافة ، القاهرة ، ٢٥-٢٧ مارس .

١٧- طريف شوقي (١٩٩٨) : توكيد الذات – مدخل التنمية ، الكفائة الشخصية ، القاهرة ، دار غريب للطباعة النشر .

١٨- مغاوري عبد الحميد (١٩٨٤) : الحاجة للأنتماء والحاجة للانجاز وعلاقتهما بالمسئولية الاجتماعية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة قناة السويس ، كلية التربية .

١٩- هدى الناشف (١٩٨٩) : رياض الأطفال ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٠- هدى محمود الناشف (١٩٩٣) : استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢١- Butts.F (2000) The Morality of Democratic Citizenship : Goals for Civic Education in The Republics Third Century, P 06.

٢٢- Center for Civic Education (1994) National Standard for Civics and Government Calabasas ,CA, Center for Civics Education. http://www.civices.org

٢٣- Center for Civic Education (1995). The Role of Civic Education. (15) Areport of The Talk for an Civic Education , a paper delivered at the second annual white House conference on character building for Democratic, Civil society, Washington, DC : May , 19-20, 195, P7

٢٤- Evans K, (2000),Beyond the work – related Curriculum citizenship and learning after sixteen .Richard Baily (9ED) Teaching Values and Citizenship . Across The Curriculum London & Sterling Kogan

٢٥- Horlern C (1981) : Political Education in Britain, Falmer Press, Lewes

٢٦- Hodge .J. (1988) : Civic Education in schools, Eric Digest. Éric (14) Clearing . House for Social Studies \ Social Education ED 301531. 10/8/2000

٢٧- IBE (2000) : What is Citizenship Education , The International Project " what Education for What Citizenship" P.P 1-3

٢٨- Kerry Kenney (1998) : Citizenship Education and The Modern State The Falmer Press . London , Washington D.C,.

٢٩- Levy Arich E,D (1991) : International Encyclopedia of Curriculum, new York , Pergonan Press
٣٠- Patrick , (1997) : Global Trends in Civic Education for Democracy. (131) Eric Digest, Eric Clearing House for Socail Studies \ Social Science Educations ED 410176. 4/1/2002
٣١- Parter A (1981) : Political Literacy , in Herte Gillespu JA (eds) Political Education in Flux Sage London.
٣٢- Sackney , (12000) : Enhancing School learning climate: Theory Research and Practice, P07. file//a: enhancing school learn climate.html
٣٣- Salomone, RC (2000) : Visions of Schooling : Conscience Community and Common Education, Michigan Yale university press

تفعيل الحق في العمل في مصر
من مدخل بيداجوجي

Enacting the Right to Work in Egypt:
A Pedagogical Approach

إعداد

أ.د./ فيليب اسكاروس

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

تفعيل الحق فى العمل فى مصر من مدخل بيداجوجى

Enacting the Right to Work in Egypt: A Pedagogical Approach

أ٠د٠ فيليب اسكاروس
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

مخطط الورقة :

- أهمية الموضـــوع .
- المشكلة التى نتصدى لمعالجتها .
- تحديد مهارات العمل المطلوبة فى الوظائف الشاغرة فى مصر :
  (١) تقنية التحليل الكيفى المستخدمة .
  (٢) قائمة مهارات العمل المطلوبة فى مصر .
  (٣) مجمل متحصلات Outcomes التحليل الكيفى .
- الأساليب البيداجوجية لتكوين وصقل مهارات العمل فى مصر .
  (١) استحداث مؤسسات تعليمية لتأمين الحق فى العمل .
  (٢) التعلم مدى الحياة من أجل الأمن الوظائفى فى سوق العمل .
  (٣) تبنى ثقافة التنمية المستدامة من أجل الارتزاق .
- المصـــــادر والتعقيب على كل منها .

تفعيل الحق فى العمل فى مصر من مدخل بيداجوجى

Enacting the Right to Work in Egypt: A Pedagogical Approach

أ٠د٠ فيليب اسكاروس
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

نبدأ هذه الورقة بعرض أهمية موضوعها ، ثم نعرض المعوقات الاقتصادية والبيداجوجية لتفعيل حق العمل فى مصر ، وبعد ذلك يتم تحليل كيفى لتعرف مهارات العمل المطلوبة فى الوظائف الشاغرة فى مصر ولاتجد من يعمل فيها ، ثم نقترح ثلاثة أساليب لتكوين وصقل هذه المهارات ، ونختم بقائمة من المصادر المقترنة بتعقيب على كل واحد منها .

أهمية الموضوع :

نشرت وثيقة الأمم المتحدة عن الإعلان العالمى لحقوق الإنسان فى ١٠ ديسمبر ١٩٤٨ وتتضمن ثلاثين حقا رئيساً لكل إنسان، ويتفرع من كل حق رئيسى ، حقوقا فرعية.

ونحن نقتصر فى ورقتنا على جزء من الفقرة الأولى من المادة (٢٣) والتى تنص صراحة على " لكل شخص الحق فى العمل " وتأكد هذا المعنى فى جميع وثائق الأمم المتحدة المتعاقبة بعد ذلك مثل :

(١) إعلان اليونسكو فى ١٩٦٦/١١/٤ بشأن التعاون الثقافى الدولى ، إذ تنص المادة الثانية على " أن تسعى الأمم جاهدة إلى تنمية الثقافة .. بغية تحقيق التوازن المنسجم بين التقدم التقنى لبنى البشر ، وبين ارتقائهم الفكرى والمعنوى" .

(٢) إعلان الحق فى التنمية المؤرخ فى ١٩٦٦/١٢/٤ ، إذ تنص المادة الثامنة على " ينبغى للدولة أن تتخذ على الصعيد الوطنى جميع التدابير اللازمة لإعمال الحق ... فى العمل ... " .

(٣) العهد الدولى الخاص بالحقوق المدنية والسياسية فى ١٦ / ١٢/ ١٩٦٦ وينص فى المادة (٨) على : " لايجوز إكراه أحد على السخرة والعمل الإلزامى " ، بمعنى أن تكون للإنسان الحرية فى اختيار العمل المعترف به مجتمعيا، والذى يناسبه ، وبمقابل اجر معقول .

(٤) العهد الدولى الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية الصادر في ١٦ / ١٢ / ١٩٦٦ ، و تنص المادة (٧) على " التمتع بشروط عمل مرضية تكفل.... أجراً منصفاً ، ومكافأة متساوية عند تساوى قيمة العمل ... (وتكفل) عيشا كريما لهم ولأسرهم " .

(٥) اعتماد الأمم المتحدة فى ١٩٨١/٩/٣ اتفاقية القضاء على جميع إشكال التمييز ضد المرأة ، إذ تنص المادة العاشرة على " إتاحة شروط متساوية فى التوجيه الوظيفى والمهنى " ، كما تنص المادة الحادية عشر على" مساواة المرأة بالرجل فى حق اختيار العمل ، وتقاضى أجور متساوية " .

(٦) اعتماد الأمم المتحدة فى ديسمبر ١٩٩٢ إعلان حقوق الأقليات وتنص المادة الثانية فيه على حق الجميع فى الشراكة فى الحياة الاقتصادية للأمة .

أما أغلب وثائق التعليم المصرية و آخرها خطة الإستراتيجية القومية للتعليم قبل الجامعى من ٢٠٠٨/٧ – ١١/ ٢٠١٢ فتشير صراحة إلى ضرورة ربط التعليم بسوق العمل .

المشكلة التى نتصدى لمعالجتها :

تنتشر البطالة فى مصر على الرغم من أن هناك وظائف شاغرة ، ولاتجد من يتقدم إليها ، لعدم توافر المهارات المطلوبة لممارستها مما يتطلب البحث عن حلول بيداجوجية تكفل شغل هذه الوظائف ، وبذلك نسهم فى حل أزمة البطالة فى مصر وليس الحل سهلا لأن مجموعتين من الصعوبات سوف تواجهنا هما :

(١) **صعوبات اقتصادية** :

أ- الاستعانة بالخبرات الأجنبية – وبخاصة الأسيوية – الرخيصة .

ب- الاتجاه إلى الكسب السريع خلال ممارسة أعمال طفيلية خدمية غير إنتاجية .

ج- صعوبة السيطرة على السوق الاقتصادى المحلى بعيدا عن تأثير الاتجاهات العالمية مثل انعكاس أزمة ٢٠٠٨ الاقتصادية على شتى أقطار العالم .

د- شيوع تطبيق نظرية مقارنة المصالح الاقتصادية على أساس الكلفة Comparative Cost Advantage Theory وفق أسلوبين هما :

- المصالح المتبادلة : حيث تتفق دولتان على عدم التنافس فى مجالات اقتصادية معينة من ناحية ، والتعاون فى تبادل الخبرات التى تنقصهما من ناحية أخرى .

- المصلحة الوطنية : حيث تستفيد الدولة من التغذية المرتدة لمدى رواج منتجاتها ، ثم تركز على السلع والخدمات التى تعطى ربحية أعلى .

فى كل من التطبيقين نجد أن كلا من المصالح المتبادلة ، والمصلحة الوطنية تتطوران ، وبالتالى هناك حاجة لملاحقة هذا التغير بتكوين المهارات الوظائفية المستحدثة، أو صقل المهارات الوظائفية السابقة .

(٢) **الصعوبات البيداجوجيه :**

أ- جمود التمدرس عند مستوى مهنى وحرفى مندثر لايتمشى مع الوظائف والتخصصات المستحدثة وبخاصة فى مجال التكنولوجيا العالية .

ب- اقتصار مناهج التعليم على الأساسيات ، مع تهميش التطبيقات والمهارات التنفيذية .

ج- انخفاض مستوى مهارات خريجى التعليم الفنى ، وصعوبة رفع هذا المستوى فى برامج تخصصية بعد التخرج لأنها مكلفة وتتطلب رسوم اشتراك أعلى من قدرات أغلب الخريجين الاقتصادية .

د- تطبيق طرائق تدريس واستراتيجيات تعلم تهتم بآليات العمل دون الاهتمام بكيفية اكتساب المعرفة ، وتوليدها من المعلومات وتوظيفها فى عمليات ابداعية .

هـ- الاتجاه إلى خصخصة التعليم الجيد ، والذى ينتج خريجين قادرين على تحقيق الجودة ، ولكن ثروة الآباء لاتفرز بالضرورة أعلى الكفاءات .

تحديد مهارات العمل المطلوبة فى الوظائف الشاغرة فى مصر

استخدمنا تقنية التحليل الكيفى لتحديد أهم مهارات العمل المطلوبة والوظائف الشاغرة فى مصر ، كما يلى :

تقنية التحليل الكيفى :

نجمع فى استخدامنا لتقنية التحليل الكيفى بين نمطين منه هما :

(١) نمط البحث عن العلاقة بين الوظيفة Job والمهارات التى يجب أن تتوافر فيما يشغلها أى النمط البنيوى Structured .

(٢) نمط تجميع المهارات فى مجموعات Clusters أى النمط التفسيرى Interpretative .

وطبقت هذه التقنية فى الخطوات التالية :

(١) اختيار العينة :

الاقتصار على التحليل الكيفى للإعلانات المنشورة بصحيفة الأهرام باللغة الإنجليزية فى الفترة أكتوبر – ديسمبر سنه ٢٠٠٨ من منطلق أن أغلب الباحثين عن وظائف لايطلعون عليها لضعفهم اللغوى من ناحية ، ولاعتقادهم أنها تحتاج إلى مهارات عالية لا تتوافر إلا لدى القلة من ناحية أخرى .

(٢) عملية التحليل :

أ- لما كان هدفنا هو تحليل مهارات وليس تحليل وظائف

Skill Analysis not Job Analysis ، لذلك كان التركيز على رصد كل مهارة مفردة فى بطاقة مستقلة ، فقد نجد مثلا مهارات إتقان لغة أجنبية أو مهارات التسويق متكررة فى أكثر من مجال ، ويهمنا المهارة التخصصية لكل وظيفة .

لم نهتم بتكرار الإعلان ، وبتالى لم نهتم بالتحليل الكمى لأن ليس أغلب تكرار الإعلانات تعبيرا عن تعدد الوظائف أكثر من أنه تنفيذ لعقد نشر الإعلان عدة مرات على مدى زمنى معين لكى يتمكن أكبر عدد من الأفراد فى التقدم للوظيفة الواحدة ثم تتسع بالتالى مساحة اختيار الأكفأ فى مهاراته .

أمكن رصد ١٢٤ مجموعة مهارات فرعية من تحليل الإعلانات كيفيا ، ثم صنفت فى ثلاثة عشر مجالا.

قائمة مهارات العمل المطلوبة فى مصر

تضم هذه القائمة ثلاث عشرة مجموعة ، نبدأها بالمهارات البينية ثم نرتب أبجديا باقى المجموعات كما يلى :

(١) **مهارات بينية مطلوبة فى أكثر من وظيفة :**

أ- مهارات اتقان أكثر من لغة أجنبية بجانب اللغة العربية مع جودة التواصل الشفوى والتحريرى .

ب- مهارات استخدام الكمبيوتر فى مجال محدد .

ج- مهارات التغرب عن ارض الوطن Expatriation فى وظائف بدول أجنبية ز

د- مهارات أدارة أعمال عولمية Global Business .

هـ - مهارات كتابة التقارير .

و- مهارات التفاوض وبخاصة فى مجال تسويق سلعة أو خدمة .

ز- مهارات قيادة مجموعة عمل ، مع التكفل بتدريبهم ورفع كفاءاتهم المهنية .

ح- مهارات ممارسة عدة مهام فى وقت واحد Multi-Tasks .

ط- مهارات إجادة العمل أثناء الإجهاد Work Under Stress .

ى- مهارات إدارة الوقت .

ك- مهارات تقويم برنامج ، أو مؤسسة ، أو أفراد .

ل- مهارات تثمين سلعة أو خدمة معينة .

(٢) **مهارات مطلوبة فى مجال البترول** :

أ- مهارات تصميم خطط استكشاف الأعماق التى يحتمل أن يكون فيها بترول أو غازات بترولية سواء أكان فى البر أو البحر .

ب- مهارات إدارة آلة حفر بترولى أو عدة آلات حفر فى وقت واحد .

ج- مهارات صناعة قرارات إدارية فى مجال إنتاج أو تسويق البترول محليا وإقليميا وعالميا.

د- مهارات صيانة وإصلاح الأجهزة الدقيقة والثقيلة المستخدمة فى حقول البترول.

هـ - مهارات صون بيئة الأبار البترولية من التلوث حماية للعاملين فيها .

و- مهارات تحديد أنابيب بترول فى مناطق جبليه وعبر الحدود وفق الأكواد والمستريات العالمية Cods & Standards SABIC .

ز- مهارات انتاج بلمرات وتكسير المازوت والقار لتنويع المنتجات البتروكيميائية.

ح- مهارات بناء مساكن مزودة بمساحات خضراء Landscape Gardening فى مناطق آبار للبترول .

ط- مهارات إعاشة التجمعات السكانية فى مناطق البترول النائية ، وتتضمن المهارات الفرعية المتعلقة بما يلى : مشتريات الأطعمة ومكوناتها ، وتصنيع الأطعمة ، وحفظها ، وتقديمها ، وتنظيف مخزن الأطعمة والمطبخ والمطعم ، وتخزين خامات الطعام .... الخ .

و- مهارات مراقبة موقع أنابيب ضغط حالى High Pressure Pipeline Site.

ز- مهارات الحقن الكيميائى للمواد اللزجة Chemical Injection Skids .

ح- مهارات التعامل مع أجهزة معامل البترول مثل : ICP , IC, GC & XRF, ASTM, ISU, IPI, HSE Case, Flawless, Start-up, HAZOP, IPE, RCM, RBI.

ط- مهارات محلل تكاملى للتربة والصخور فى ثلاثة مجالات هى :

- فيزيقية البترول Petrophysical .
- الطبقات المترسبة Sediment logical .
- منطقية البتروليات Petrological .

ى- مهارات محاسب بترولى لحساب كلفة ما يلى :

- الإعداد لعملية الاستكشاف .
- الأدوات والأجهزة والخامات اللازمة للعمل .
- نقل السلع والموظفين .
- عملية الحفر نفسها .
- عملية إنتاج البترول وتعبئته وتشوينه وشحنه .
- تسويق البترول محليا وإقليميا وعالميا .
- الرواتب والمكافآت والحوافز والرعاية الصحية والاجتماعية للعاملين .
- ضبط الحساب الختامى .

ك- مهارات قانونية فى مجال البترول ، وتتضمن :

إتقان معرفة وتنفيذ التشريعات فى المجالات التالية :

- التعاقد مع الخبراء الأجانب .

- التسويق فى دول متعددة العملات .
- التعاقد مع أفراد ، أو مؤسسات محلية أو أجنبية ، أو قطاع خاص ، أو قطاع حكومى أو قطاع تعاونى .
- التعاقد مع المشترين للغاز .
- الجزاءات فى عدم تنفيذ التعاقد وفق القوانين الدولية والمحلية ، وقوانين الدولة التى تنتمى إليها الجهة المخالفة .

ل- مهارات التحليل البترولى فى ست مجالات هى :

- تحليل شبكة عمل بترولى Network Analysis .
- تحليل وظيفى للبترول Function A .
- تحليل تطوير العمل البترولى Developing A .
- تحليل نظم بترولية Systems A .
- تحليل حسابات بترولية Counting A .

(٣) **مهارات مطلوبة فى مجال عمليات البنوك Banking :**

ه- مهارات أمين خزينة Teller لسلة عملات .

و- مهارات تقدير المخاطر المالية Risk Advisor .

ز- مهارات حل مشكلات العملاء الكبار الاقتصادية فى تعاملهم مع البنك.

ح- مهارات تثمين الضمانات التى يقدمها المقترضون من البنك فى المجالات التالية :

- تثمين الرهن العقارى Mortgage .
- تثمين رهونات الأحجار النفيسة .
- تثمين الأراضى الزراعية والمستزرعة وفى الطريق إلى الاستصلاح .

هـ - مهارات التعامل مع الأجهزة الإلكترونية البنكية التالية .

- الصراف الآلى ATM .
- البنك الجوال Mobile Bank .

- التليفون الكمبيوترى البنكى Online Banking .
- القروض الآلية Auto Loans .
- بطاقة الرصيد الدائن Credit Card .
- الاتصال بالبنوك عبر القارات واستخدام عدة لغات فى ترجمة فورية تتعلق بأعمال البنوك.

(٤) **مهارات مطلوبة فى المجال التجارى :**

أ- مهارات تعرف احتياجات الزبائن من سلعة أو خدمة معينة .

ب- مهارات التفاوض والمساومة مع الأفراد والمؤسسات فى مجال سلعى أو قدمى معين .

ج- مهارات التعامل مع برامج التجارة الالكترونية Commercial Software.

د- مهارات بيع السلعة من الباب للباب وما يتعلق بها من نقليات، ومعاملة مالية .

هـ- مهارات متابعة حركة Logistics المخزون بالإضافة أو الحذف أو الشراء أو التأجير أو الإعارة .

و- مهارات توفيق أوضاع مؤسسة تجارية مع القوانين والتشريعات المستحدثة وبخاصة فى مجال الضرائب ، وتحقيق الجودة .

ز- مهارات تسويق السمسم المصرى بالخارج.

ح- مهارات كتابة تقارير عن حركة البيع والشراء والعوامل المؤثرة فى (رواج / ركود) أى سلعة أو خدمة.

ط- مهارات تثمين المعروض للبيع من : أجهزة ، أو أراض أو مبان .

ى- مهارات تصميم حملات إعلامية تسويقية حسب الجهة التى تطلب ذلك.

(٥) **مهارات مطلوبة فى مجال الزراعة :**

أ- مهارات أدارة مزرعة نباتات طبية فى الصحراء .

ب- مهارات قانونية تتعلق بما يلى :

- شراء أو بيع أرض زراعية ، أو مستصلحه أو تعد للاستزراع .
- كتابة عقود إيجار لحديقة مثمرة .

• رهن أرض زراعية مقابل سلفه مالية .

(٦) **مهارات مطلوبة فى مجال الصناعة :**

أ- مهارات أدارة مصنع فى مجال معين .

ب- مهارات إدارة منفذ إنتاج مصنع فى مجال معين وتسويق المنتجات.

ج- مهارات مراقبة الجودة فى : صناعة الزجاج ، أو النسيج ، أو الأجهزة الالكترونية.

د- مهارات التعامل مع مواد غير قابلة للانصهار Refractory فى مصانع التعدين والسيراميك والزجاج .

هـ- مهارات تثمين المنتجات الصناعية فى أكثر من مجال .

و- مهارات معالجة مياه الصرف الصحى Sewage بحيث لا تتلف البنية الأساسية لمواسير الصرف الصحى.

ز- مهارات الأمن الصناعى فى المجال الكهربى .

ح- مهارات الطباعة بألوان متعددة ، ومهارات تجليد الكتب والمذكرات .

ط- مهارات تقدير مخاطر الصناعة فى مجال معين ، وتوقع نواحى العطب قبل أن تحدث، وتوقع التهديدات التى قد تؤثر فى حركة الآلة Risk, Vulnerability & Threat Assessment .

ى- مهارات لحام Welding معاون بالأنتيمون أو لحام بلاستيك لين أو صلب.

ك- مهارات فحص وصيانة الأجهزة الدوارة الرحوية Overhauling & maintenance of Rotary Equipment, .

ل- مهارات مدرب خاص Coach لتدريب العمال فى صنعة معينة الكترونية .

م- مهارات مراقبة وصيانة وإصلاح أجهزة آلية Automation هى :

• آلات تلقى النقود وتسليم سلعة بدلا منها .

• آلات النصاعات الغذائية .

• آلات صناعات كيماويات البناء الحديث .

• آلات صناعة النسيج.

- آلات تكنولوجيا التوربينات Turbine التى تعمل بالغاز أو البخار أو السولار .

ن- مهارات العمل فى مصانع تتطلب مهارات متنوعة مثل :

- صناعة الحديد والصلب والالومنيوم .
- صناعة مركبات السكك الحديدية والشاحنات .
- صناعة أجهزة الترانزستور متعددة الاستخدام .
- صناعة سبائك تتحمل الضغط العالى ، ودرجة الحرارة العالية ، وتقاوم التآكل .
- صناعة المشروبات والمياه الغازية .

(٧) **مهارات مطلوبة فى مجال الطب والصيدلة :**

أ- مهارات فنى معامل طبية فى مجال الموجات فوق الصوتية ، وأجهزة أمراض النساء الالكترونية .

Ultrasonic & Digital Mammography.

ب- مهارات متابعة أمراض عصبية ونفسية دقيقة التخصص .

Sleep Lab. EEG. EMG.

ج- مهارات تقويم ضمان جودة وظائف الأقرباذين .

Pharmaceutical Quality Assurance Function.

د- مهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات فى مخزن أدوية It in a Pharmacopoeia .

هـ- مهارات تسويق التكنولوجيا الطبية التالية : XML, SXD, XSLT, Biz Talk, SQL 2005, SSIS, SSAS, Info Path.

و- مهارات إدارة مؤسسة علاجية هى :

- مركز طبى متخصص فى علاج مرض واحد .
- مركز طبى للعلاج الشامل .
- مستشفى تخصصى .

- مخزن أدوية وما يحتاجه من : مراعاة شروط التخزين ، والحفظ من التلف لكل نوعية من الأدوية ، واستبعاد فورى لكل ما تنتهى مدة صلاحيته .
- مستودع أدوية مستوردة سريعة التلف .

ز- مهارات طبية متنوعة فى مجال :

- تسويق الأدوية والعقاقير المتعلقة بالإنسان أو الحيوان أو النبات محليا، وإقليميا وعالمياً .
- تمثيل مؤسسة طبية أجنبية فى مصر وبخاصة اليابان ، والصين ، واسبانيا ، البرازيل ، ويشترط إتقان لغة المصدر .
- تمريض فى حجرة الأنعاش .
- تمريض فى حالة الكسور المتعددة فى الحوادث .
- تزويد مؤسسة طبية باحتياجاتها من خامات وأجهزة وأثاث .
- التركيبات الصيدلانية .

مهارات مطلوبة فى مجال الفندقة والسياحة :

أ- مهارات تنظيم مؤتمرا فى فندق بجانب إعاشة المشتركين فيه .

Conference Services & Catering

ب- مهارات تنظيم برامج ترويحية Recreation لنزلاء الفندق .

ج- مهارات سائق أوتوبيس سياحى يتقن الإيطالية ، والألمانية ، واليابانية .

د- مهارات صيانة أجهزة الفنادق العائمة Floating .

هـ- مهارات إعداد عجائن Bakery إيطالية .

و- مهارات إعداد وجبات صينية .

ز- مهارات تخزين مواد غذائية طازجة ومعلبة ومجففة .

ح- مهارات فى الاستفادة من مياه الصرف الصحى فى قرية سياحية فى زيادة الرقعة الخضراء .

(٩) **مهارات مطلوبة فى مجال مؤسسات المجتمع المدنى :**

أ- مهـارات تحليـل حوكمــة الديمقراطيــة Democratic Governance Analysis .

ب- مهـارات حوكمـة توزيـع المعونـات فـى هيئـة أجنبيـة Governance of Disbursements .

ج- مهارات ضابط اتصال له قدرات عالية فى التفاوض مع المختلفين فى الرأى والعقيدة .

د- مهارات التواصل مع النخبة فى مؤسسات المجتمع المدنى .

هـ - مهارات محاسبة كمبيترية لمؤسسة ذات طبيعه خاصة .

و- مهارات التواصل مع مؤسسات حقوق الإنسان وما يتفرع عنها من حقوق للمرأة ، وحقوق الطفل ، وحقوق العمال ... الخ وذلك فى المؤسسات المحلية أو الإقليمية أو العالمية .

(١٠) **مهارات مطلوبة فى مجال المحاسبة العامة :**

أ- مهارات المحاسبة الشاملة المتطورة MCA .

ب- مهارات محاسبة وفق المعايير المصرية والدولية IFRS .

ج- مهارات محاسبة وفق معايير زمالة المراجعين الداخليين الأمريكية CIA .

د- مهارات محاسبة فحص داخلى وخارجى External & Internal Auditor .

هـ - مهارات محاسبة كمبيترية لمؤسسة ذات طبيعة خاصة .

و- مهارات محاسبة إدارية وفق المعايير الأمريكية.

(١١) **مهارات مطلوبة فى مجال المعمار Architecture :**

أ- مهارات تحويل احتياجات الإنسان على وحدات معمارية فى شقق سكنية ، أو مصانع ، أو مستشفيات ، أو مدرسة خاصة .

ب- مهارات معمارية للتشييد والبناء مقترنة بمهارات فى مجال أو أكثر مما يلى : Multi-Tasks :

- التوصيلات الكهربية للمصابيح أو الأجهزة المنزلية الكهربية ، وأجهزة التكييف والتهوية والكمبيوتر .

- تركيبات الأخشاب والحديد والألمونيوم .
- تركيبات السيراميك والرخام .
- تركيبات آلة تصوير لحراسة المبنى ، وأجهزة إنذار ضد الحرائق .

ج- مهارات تصميم أو تنفيذ أو أدارة تنفيذ ديكور داخلى أو خارجى فى مبنى عام ، أو مبنى خاص .

د- مهارات تشطيبات المبنى ، وما يحيط به من مساحات .

هـ - مهارات تثمين فى مجالات معمارية هى :

- المبنى كله ، أو الأرض المبنى عليها فقط .
- الضرائب العقارية المتوقعة .
- هدم المبنى وإزالة مخلفاته .
- قيمة التامين على المبنى بنوعياته المختلفة .
- خامات البناء ، والأدوات التى تلحق بالمبنى كالأدوات الكهربية ، والصحية ، والسيراميك .
- إيجار المبنى أو بيعه .

و- مهارات أدارة موقع يتم فيه البناء .

ز- مهارات تشغيل وصيانة وإصلاح أجهزة ميكانيكية لحفر التربة ، وخلط تركيبة المسلح .

ح- مهارات الاستخدام الآمن للمتفجرات فى المحاجر التى تمد المعمار ببعض متطلباته .

ط- مهارات الالتزام بالأكواد والمستويات المحلية العالمية فى المعمار Codes & Standards .

ى- مهارات تسويق إيجار أو بيع المبنى كله أو جزء منه .

ك- مهارات قانونية تتعلق بما يلى :

- عقد المناقصات والعطاءات المعمارية .
- عقد رهن عقارى Mortgage .

- عقد إصلاح أو صيانة المبنى أو جزء منه .
- عقد تأمين المبنى ضد الحرائق و السرقة أو الكوارث الطبيعية .
- عقد مع مقاول من الباطن لتنفيذ جزئية من المبنى .
- عقد إيجار أو بيع وحدة سكنية أو لأغراض مهنية .
- كتابة مذكرات قانونية لحل مشكلات تتعلق بالعقود السابقة ، أو الوقوف أمام المحاكم لحفظ حقوق صاحب المبنى .

(١٢) مهارات مطلوبة فى مجال المعلومات :

أ- مهارات صناعة موديولات أوراكل / Apps, ILLi, R12, HRMS . PAYROLL / FMS / LOG

ب- مهارات نقل بيانات مخطوطات Running Data Migration Scripts .

ج- مهارات تصميم وتشكيل خدمات لحل المشكلات Designing & Configurating Shared Services Solutions.

د- مهارات تصميم أشكال Graphics .

هـ - مهارات تصميم موقع فى شبكة المعلومات Web Design .

و- مهارات تصميم وتقليد خدمة برامج تحاكى الأصل Design & Simulation . Software Package

ز- مهارات تعزيز حل المشكلات الوثائقية باستخدام أسلوب عولمة تكنولوجيا المعلوماتPromotion Global IT Documents Solution.

ح- مهارات تأمين تكنولوجيا المعلومات IT Security .

ط- مهارات التعامل مع قنوات فضائية وفق نموذج CISCO .

ى- مهارات التعامل مع برامج النظم وشبكة المعلومات وفق TCP / IP .

ك- مهارات ثلاثية الكمبيوتر Word, Excel & Internet .

ل- مهارات تشكيل وصيانة منظومة AIX-Based Hardware & Software . System

م- مهارات تحليل قدرات منطقة الأقراص المضغوطة ، ومراقبتها وإدارتها Capacity Analysis, Monitors & Controls Usages of Disk Space .

ن- مهارات تكنولوجيا ذات نظم متعددة فى المكتبة العامة SCSI, SSA, LTD, DLT Tape Driv, Automated tape Library Technologies.

س- مهارات تشغيل برامج الكترونية ذات طبيعة خاصة Vm Ware ESX, TSM Back-Up Software .

ع- مهارات التعامل مع أجهزة شبكة الموبايل المتكاملة Integrated Mobile Core Equipment Network .

ف- مهارات التعامل مع صالة الكونترول المركزية فى مؤسسة صحفية أو قناة فضائية Core Switches, Routers, IP Telephony, Security VOIP.

ص- مهارات التعامل وصيانة الألياف الضوئية المتعددة Multi-Fibers Optic System .

ق- مهارات التعامل مع الأجهزة الإلكترونية للحراسة وللوقاية من الكوارث Disasters .

ر- مهارات التعامل مع البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات التالية: FP, CISCO, Microsoft, Oracle .

ش- مهارات تنسيق وتبويب وحفظ واستدعاء السجلات الإلكترونية فى دور الصحافة والنشر .

ت- مهارات فحص أجهزة معلومات وتواصل وتثمينها للشراء أو للإيجار وفق تامين محدد .

(١٣) مهارات مطلوبة فى مجال النقليات :

أ- مهارات تخليص جمركى Custom Clearance .

ب- مهارات إدارة مستودع Warehouse نقليات داخل وخارج الدائرة الجمركية .

ج- مهارات تصميم الطرق الطوالى Highways .

د- مهارات تصميم البرامج المرورية Traffic Software .

هـ - مهارات مراقبة عمليات تعبئة وشحن وتفريغ حمولات النقليات من :

- خضر وفاكهة سريعة التلف .
- بقوليات وحبوب .
- أجهزة كهربية منزلية .
- أجهزة الكترونية حساسة ،
- معدات ثقيلة .

مجمل متحصلات التحليل الكيفى Outcomes

أسفر التحليل الكيفى فى هذه الورقة عن وجود (١٢٤) مجموعة مهارات مطلوبة لشغل العديد من الوظائف الشاغرة ، وقد صنفت فى ثلاثة عشر محورا ، حتى يستفاد منها عمليا فيما يلى :

(١) وضع خريطة لبرامج مستقبلية لتكوين هذه المهارات أو صقلها لإتاحة فرص العمل للذين بلا عمل .

(٢) توعية المسئولين عن التعليم العالى وقبل الجامعى إلى المجالات المهارية التى يجب دعمها فى مناهج التعليم حتى تواكب حاجات سوق العمل .

(٣) توعية القطاع الخاص التعليمى بتوجيه بعض استثماراتهم فى تنظيم برامج مضمونة الربح لأنها تتعلق بتكوين وصقل مهارات تؤهل من يتقنها للعمل الفورى فى وظائف شاغرة تدعو الأكفاء للعمل فيها .

الأساليب البيداجوجية لتكوين وصقل مهارات العمل فى مصر

نعرض ثلاثة أساليب بيداجوجية لتكوين وصقل المهارات لتحقيق تفعيل الحق فى العمل فى مصر هى : استحداث مؤسسات تعليمية لتأمين الحق فى العمل ، والتعلم مدى الحياة من أجل الأمن الوظائفى فى سوق العمل ، وإشاعة ثقافة التنمية المستدامة من أجل الارتزاق .

أولاً : استحداث مؤسسات تعليمية لتأمين الحق فى العمل

من الصعب تطوير التعليم النظامى البطئ بطبيعته ليواكب متغيرات سوق العمل المتسارعة فى التغير لسببين هما :

(١) استغراق فترة زمنية طويلة لتحقيق التغيير فى المناهج ، وتدريب المعلمين ، وتزويد مؤسسات التعليم بالمواد التعليمية وتكنولوجيا التعليم وفق هذا التغيير .

(٢) صعوبة متابعة رجال التعليم للسلع والخدمات والوظائف المستحدثة التى تقتحم سوق العمل يوميا نتيجة لطفرة التواصل الالكترونى بين الأمم .

لذلك نقترح الاستفادة من خبرت الولايات المتحدة الأمريكية ، والمملكة المتحدة ونمور شرق أسيا .

- ففى الأولى : دعا جورد بوش الأب سنه ١٩٩١ إلى إنشاء عيادات مهارات Skill Clinics لتأهيل الراغبين فى العمل بمهارات السوق المطلوبة .
- وفى الثانية : دعا تونى بلير رئيس حزب العمال الجديد سنة ١٩٩٧ بعد توليه الحكم إلى إنشاء نواد لتأهيل الراغبين فى الأنخراط فى سوق العمل وسميت Compact Plus Clubs (CPC) .
- وفى الثالثة تلحق مراكز تدريب متخصصة فى كل مؤسسة اقتصادية كبرى أو بالتعاون بين عدة مؤسسات .

ونقترح مسمى (جامعة المهارات) للمؤسسات المصرية المقابلة للعيادات الأمريكية والنوادى البريطانية لأن مسمى (جامعة) له بريق خاص لدى الأسرة والمتعلمين ، وتكون حلقة وسطى بين التعليم النظامى من ناحية والحراك الوظائفى وما يتطلبه من مهارات فى سوق العمل من ناحية الأخرى ، ونعرض أهدافها ، ومتطلبات النجاح فى تحقيق أهدافها ، وآليات الالتحاق بها كما يلى :

(١) أهداف (جامعة المهارات) المقترحة :

أ- تكوين مهارات مستحدثة أو صقل Polish مهارات قائمة لتتلاءم مع متطلبات سوق العمل .

ب- تنمية ورعاية الموهوبين فى مجال المعرفة ، أو الفن ، أو الرياضة .

ج- دعم مهارات العمل فى مؤسسات المجتمع المدنى التطوعية .

د- تنمية المهارات التى لايعيرها التعليم النظامى اهتماما كافيا ، مثل مهارات تكوين أسرة ، ومهارات إدارة منزل ، ومهارات معايشة المجتمع المدنى .

(٢) متطلبات النجاح فى تحقيق الأهداف :

أ- استخدام هذه الورقة لوضع خريطة عمل وفق المهارات التى يحتاجها سوق العمل .

ب- توافر هيئات تدريب ذات كفاءات عالية ولو الاستقدام من الخارج .

ج- تقليل وتقسيط تكلفة الالتحاق بها على أقصى درجة ممكنة ، لأن أغلب العاطلين فقراء .

د- توافر تكنولوجيات وإمكانات حديثة تتلاءم مع متطلبات تكوين وصقل مهارات العمل .

هـ- توافر مقاييس إدراكية ومهارية ووجدانية وثيقة الصلة بمهارات العمل .

و- تعاون كل من مؤسسات التعليم النظامى ومؤسسات سوق العمل فى إنجاح الجامعة المقترحة .

ز- الدعم السياسى لإنشاء الجامعة المقترحة وتيسير تمويلها .

(٣) آليات الالتحاق بجامعة المهارات المقترحة:

أ- يتعرف من يرغب فى الالتحاق بها على ما يلى :

- الوظائف الشاغرة فى سوق العمل ، والمهارات " ثيقة الصلة بها .
- إمكانات الجامعة فى تكوين أو صقل بعض هذه المهارات .
- نظام الجامعة من حيث أنها مفتوحة على مدى ٢٤ ساعة يومياً ، ومضامين برامجها مرنة من حيث الزيادة والنقصان والإلغاء والتنقيح حسب حاجة سوق العمل ، ونظام تقويم المهارات ، كما أن نظام التدريب المهارى يتنوع ليتلاءم مع كافة المتغيرات .

ب- يتقدم الطالب بطلب للالتحاق فى برنامج محدد يختاره بنفسه.

ج- تطبق على الطالب ثلاثة مقاييس هى :

- مقاييس إدراكية لتعرف معرفته السابقة وهل هى كافية للبناء عليها أم يحتاج لبرامج معرفية إضافية .
- مقاييس مهارية لتعرف مدى توافر القدرات الأساسية اللازمة للنجاح فى تكوين المهارات المرغوبة أو صقلها .

- مقاييس وجدانية لنعرف مدى قبوله وتفضيله لمجموعة مهارات دون أخرى ، وهل لذلك علاقة بميول مؤقتة أم باتجاهات راسخة لديه .

وفى هذه المقاييس توجه إرشادات للطالب عما إذا كان فى حاجة إلى تغيير رغبته فى مهارات معينه أو يثبت على ما اختاره .

د- ينتظم الطالب فى البرنامج الذى تم إرشاده وتوجيهه إليه فى الخطوة السابقة .

هـ- يتم تقويم مرحلى Formative لمدى التقدم فى إتقان ممارسة المهارة ، ثم تقويم نهائى يختتم بالآتى :

- الحصول على مصدقة مهارات Skill Card لها مدة صلاحية محدودة زمنياً ، وتؤهله لشغل وظيفة Job تتلاءم معها .
- أو الحصول على بطاقة توجيه Orienting Card بإعادة البرنامج كله ، أو جزء منه ، أو الانتقال إلى برنامج آخر .

ثانياً : التعلم مدى الحياة من أجل الأمن الوظائفى فى سوق العمل :

نعرض وظائف التعلم مدى الحياة من حيث علاقته بالأمن الوظائفى Job Security فى سوق العمل ، والصعوبات التى تواجه تحقيقه كما يلى :

(١) وظائف التعلم مدى الحياة فى الأمن الوظائفى :

أ- يخضع التعلم مدى الحياة لصدق مقولة " تعلم أكثر لتكسب أكثر " Learn More to Earn More ، لأن تطور المهارات المطلوبة للوظائف المربحة تحتاج لتعلم متميز .

ب- يتحمل الفرد مسئولية بطالته لا الدولة ، بدليل وجود وظائف شاغرة وتحتاج لمهارات مستحدثة ولم تجد الشخص الذى تعلم بنفسه ولنفسه ليشغلها .

ج- تتدعم مكانة الأكفاء فى وظائفهم ماداموا مواظبين على التعلم مدى الحياة ، بينما القانعون بأى عمل أو الشاغلون لوظائف بلا عمل Sinecure لعدم مواظبتهم على التعلم والتقدم ، ويكونون فى صدر قائمة المستبعدين عندما تمر مؤسساتهم بأزمة مالية .

د- يعتبر التعلم مدى الحياة مضادا للفقر Anti-Poverty ووسيلة لحل مشكلة ما يسمى فى الاقتصاد (أزمة النيجا) التى تعنى عدم وجود دخل أو وظيفة أو رصيد مالى No Income, Job & Asset (NIJA)

(٢) الصعوبات التى تواجه التعلم مدى الحياة كوسيلة أمن وظائفى :

أ- اقتصار طرائق التدريس واستراتيجيات التعلم على نقل المعرفة وتخزينها ، بدلا من تمكين المتعلم من مفاتيح Keys المعرفة لا المعرفة ذاتها ، بحيث يستطيع التعلم بنفسه ولنفسه .

ب- عدم توافر مصادر التعلم الالكترونى واللا الكترونى لتتيح ممارسة التعلم مدى الحياة عمليا .

ج- ارتفاع كلفة اقتناء مصادر التعلم إذا قورنت بانخفاض متوسط دخل الفرد ، مما يحد من شيوع أسلوب التعلم مدى الحياة .

ثالثا : تبنى ثقافة التنمية المستدامة من أجل الارتزاق :

لكى يكسب المواطن رزقه Bread Winner ، لابد من أن يتبنى ثقافة التنمية المستدامة فى هذا المجال بالذات ، بمعنى :

(١) التحول من ثقافة الحنين إلى الماضى Nostalgia إلى ثقافة الاستغراق فى التفكير التحسبى المستقبلى Prospective لأحوال سوق العمل خلال أسلوبين هما :

أ- تعرف **تطورات** سوق العمل واحتياجاته من المهارات وما يمكن توقعه مستقبلا ، وبذل الجهد للتلاؤم مع حاجات المستقبل .

ب- تعرف الرؤى **الإستراتيجية** المستقبلية لسوق العمل ، وخطط المهارات اللازمة لها ، لمواكبة ذلك بالاستعداد المهارى المتميز .

(٢) التحول من التفكير فى مقاومة الفقر خلال البحث عن أى وظيفة تقليدية إلى التعلم واكتساب المهارات المستحدثة لقهر الفقر خلال عمل غير تقليدى .

(٣) التحول من نقد كل من الدولة ، والغير ، والزمن لمسئوليتهم عن البطالة إلى نقد الذات فى التقاعس عن تحصين النفس بالمدركات والقيم والمهارات المتلائمة مع متغيرات المجتمع ، بمعنى أن قوة الفرد تنبع من ذاته ويمكن أن تنتصر على كل التحديات .

(٤) التحول من مقارنة (الأنا / الآخر) على تحسين الكفايات الشخصية بغض النظر عن كفايات الآخر .

(٥) التحول من ثقافة الجوع إلى ثقافة الشبع Full خلال ممارسة العمل ، وتطوير المهارات الشخصية المناسبة للأداء .

(٦) التحول من ثقافة انجاز العمل بأى طريقة إلى ثقافة انجاز العمل المتقن بأعلى جودة خلال تلك مهارات عمل رفيعة .

المصادر لمن يريد الاستزادة

(١) **الإعلان العالمى لحقوق الإنسان** ، نسخة عربية مترجمة عن مطبوعات مكتب الإعلام العام بالأمم المتحدة ، طبعة ١٩٦٧ .

أقرت الأمم المتحدة هذا الإعلان فى ١٩٤٨/١٢/١٠ ويتضمن ٣٠ حقا لكل إنسان.

(٢) صحيفة الأهرام القاهرة . الأعداد الصادرة خلال أكتوبر – ديسمبر سنه ٢٠٠٨.

(٣) فيليب اسكاروس : **رؤية تحليلية نقدية لاتجاهات الرأسمالية الجديدة فى برامج تعليم الكبار** ، القاهرة ، مؤتمر مركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس ، ١٤ – ٢٠٠٨/٤/١٦ .

تتضمن الورقة أثر العولمة فى الرأسمالية الجديدة على سوق العمل والنظرة ، الاقتصادية للتعليم .

(٤) **المواثيق الدولية لحقوق الإنسان** ، القاهرة ، المنظمة المصرية لحقوق الإنسان، ط١ ، نوفمبر ١٩٩٣ .

يتضمن الكتاب عشر وثائق صدرت من الأمم المتحدة تتعلق بتفريعات حقوق الإنسان ، بجانب توصيات المنظمات غير الحكومية إلى المؤتمر العالمى الثانى لحقوق الإنسان المنعقد فى فينيا فى يونيو ١٩٩٣ .

(5) Ahier, J. & Esland, G., (Eds.), **Education, Training & the Future of Work,** London, Routledge, 1999.

يعالج الكتاب فى بعض فصول المعرفة كسلعة ومجال للوفاء بحق العمل .

(6) Bates, T., **National Strategies for E-Learning in Post-Secondary education & Learning,** Paris, UNESCO, 2001.

يبين الكتاب أهمية التعليم الالكترونى لسوق العمل .

(7) Batsleer, J.R., **Informal Learning in Youth Works,** Los Angeles, A Saye Pub Co., 2008 .

يبين الكتاب أهمية التعليم غير النظامى فى اكتساب مهارات العمل .

(8) Burbules, N.C. & Torres, C.A., **Globalization & Education; Critical Perspective,** New York. Routledge, 2000.

يبين الكتاب فى أحد موضوعاته أن حق العمل مكفول عبر الحدود والقارات ، والكفاءة هى المحك فى تنقل العمالة من بلد على آخر .

(9) Burke, M.A. & Picas, L.O., **Developing Community-Empowered School, California, Corwin Press, 2001.**

تبين المؤلفتان ضرورة الجمع بين مذهب المدرسة التقدمية التى تستفيد فيه برامج التعليم من المجتمع ، ومدرسة المجتمع التى تفيد فيه برامج التعليم المجتمع ، لأن العمل هو نتيجة (استفادة / إفادة) المجتمع من البيداجوجيا .

(10)Bush, G., **America 2000, Education Strategy,** Washington, White House, April 18, 1991.

اقترح جورج بوش فكرة عبادة المهارات كحلقة وصل بين سوق العمل ، وخريجى التعليم النظامى .

(11)Chappell, C., etal, **Reconstructing the Lifelong Learner,** London, RoutledgeFalmer, 2003.

يبين الكتاب أن التعلم مدى الحياة ضرورة للتمتع بحق العمل فى سوق العمل سريع التطور .

(12)Comparative Cost Advantages: Two models, A Comment, DEVEKOPMENT & COOPERATION, International Journal, Frankfurt, October, 2008, p. 384.

تعقيب على الاتجاه العالمى فى الأخذ بنظرية مقارنة المصالح الاقتصادية وفق الكلفة وانعكاسها على سوق العمل ونستقرئ نحن بالتالى علاقة ذلك بالمهارات المتخصصة .

(13)**Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education,** Washington, The World Bank, 2002.

يبين الكتاب أن أقامة مجتمع المعرفة يتطلب مهارات جديدة لوظائف مستحدثة .

(14)Eysenck, M.W., **Fundamentals of Cognition,** New York, Tylor & Francis Group, 2006.

نستقرئ من ٥٦٠ صفحة يضمها الكتاب أن المعرفة وإدراك المعرفة أصبحتا سوقا واسعة مستحدثة للعمل .

(**15**)Hodgson, A. & Spours, N., **New Labour's Educational Agenda,** London, Kogan Page, 1999 .

يبين الكتاب أن من سياسة حزب العمال الجديد فى المملكة المتحدة تعويض قصور التعليم النظامى فى التأهيل لسوق العمل باستحداث نوادى اكتساب المهارات أسوة بعيادة المهارات فى أمريكا .

(**16**)Huseman, R.C., etal., **Leading With Knowledge,** London, Sage Pub., 1999.

يربط الكتاب بين مجال المعرفة وسوق العمل .

(17)**Learning & Training for Work in the Knowledge Society,** Geneva, International Labour Office, U.N., 2002.

يعتبر هذا التقرير مرجعا أساسيا لتأهيل المتعلمين للانخراط فى سوق العمل .

(**18**)Mac Gregor, K., etal., **Learning Throughout Life: Challenges for the 21st Century,** UNESCO, 2002.

يضم الكتاب ٩ أوراق بحثيه عن تغيرات سوق العمل وكيفية مواكبتها بالتعلم مدى الحياة .

(19)Matheson, C. & Matheson, D., (Eds.), **Education Issues in Learning Age,** London, Continuum, 2000.

يضع الكتاب قاعدة ذهبية هى (تعلم أكثر ، تكسب أكثر) فى هذا العصر الذى نعيشه وذلك نقلا عن تتشر البريطانية صاحبة المنهج القومى للتعليم البريطانى.

(20)Provenzo, E.F., **Computers, Curriculum & Culture Change: An Introduction for Teachers,** London, Lawerence Erlbaum Associates, 2005.

يبين تنوع وتعدد المهام التى تتطلب استخدام الكمبيوتر سواء فى الحياة أو فى سوق العمل.

(21)Spring, J., **Education & the Rise of the Global Economy,** London, lawerence Erlbaum Assoc., 1998.

تجعل عولمة الاقتصاد الأولوية للتدريب واكتساب وصقل المهارات اللازمة لسوق العمل عبر القارات .

حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية

إعداد

د. / حسين حسن موسى

حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الإجتماعية

المقدمة

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد :

هذه دراسة في مجال حقوق الإنسان بعنوان (حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية) اجتهد فيها الباحث لتحقيق وبيان وتوضيح ومعرفة خمسة أمور هي :

الأول : التعرف على مفهوم الثقافة والحضارة والتمييز بينها وعلى مفهوم حقوق الإنسان والدعوة إلى إقامة هذه الحقوق والتواصي بها وتمثلها لتكون واقعاً عملياً ملموساً في حياة الناس اليوم ، ولا سيما في ظل ظاهرة التفكك الأسري التي تتصدع لها بنى المجتمعات المعاصرة وخاصة بين الأبناء الطلاب في المدرسة .

الثاني : إبراز أهم ما قرره الإسلام من حقوق للإنسان في مجال الأسرة وذلك اعتماداً على ما ورد بشأنها من نصوص شرعية في الكتاب والسنة واستعانة بما ذكره علماء الإسلام فيها من أقوال وأحكام قديماً وحديثاً .

الثالث : التأكيد على أن الإسلام كان له فضل السبق على كافة المواثيق والإعلانات والاتفاقيات في تشريعه حقوق الإنسان منذ أكثر من أربعة عشر قرناً من الزمان ، وأن ما جاء من حقوق سليمة في ظل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، وكذا الاتفاقيات والوثائق الدولية اللاحقة بما فيها ميثاق هيئة الأمم المتحدة ما هو إلا ترديد لبعض ما تضمنه الإسلام في هذا الخصوص .

الرابع : الوقوف على واقع حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية وبالتالي ضرورة أن تشمل تلك المناهج هذه الحقوق بشكل واسع وتسعى ليبصر الطلاب بها وحثهم على ممارستها والأسلوب الذي يحقق ذلك .

الخامس : إن حقوق الإنسان هي تلك المزايا الشرعية الناشئة عن التكريم الذي وهبه الباري عزوجل للإنسان بقوله تعالى : " خلق السماوات والأرض بالحق وصوركم فأحسن صوركم وإليه المصير " (سورة التغابن : آية ٣) وكذلك قوله تعالى : (ولقد كرمنا بني آدم ....) (سورة الإسراء : آية ٧٠) وألزم الجميع طبقاً للضوابط والشروط الشرعية باحترامها . حيث أن الشريعة الإسلامية ممثلة في الكتاب والسنة ، تشتمل على سلسلة محكمة من القواعد والضوابط والمبادئ والأحكام التفصيلية التي نظمت علاقة الإنسان بربه وعلاقته بأبناء جنسه. أسأل الله العلي القدير أن يوفقنا لإنجاز هذه الدراسة وأن ينفع بها الله كل من يقرأها كما أسأله تعالى أن يعز الإسلام والمسلمين وأن يرفع شأن الإسلام ويعيد لنا أمجادنا السالفة إنه هو القادر على ذلك ..... آمين .

الباحث .

الفصل الأول

مشكلة البحث وخطة بحثها

أولاً : مقدمة :

تعتبر قضية حقوق الإنسان والتي تسمى أيضاً (الحقوق الطبيعية) من القضايا الأساسية المتداولة في الساحة الآن من قبل المفكرين والباحثين والمعنيين بشؤون التعليم وذلك في محاولة لتفعليها وتنشيطها وحقوق الإنسان هي تلك الحقوق الأصلية في طبيعتها والتي بدونها لا يستطيع الإنسان العيش كبشر ، والتي يجب الاعتراف بها واحترامها وحمايتها لأنها جوهر ولب كرامة الإنسان .

ولقد سبق الإسلام المواثيق والشرائع الوضعية في إرساء مبادئ حقوق الإنسان واحترام الشخصية الإنسانية بكفالته لحرية الفكر ، وحرية التدين ،والحرية السياسية ، وإرسائه لمبادئ الشورى والعدل الحق والمساواة بين البشر ، حتى مع غير المسلمين الذين يعيشون تحت الحكم الإسلامي (أهل الذمة) مما حببهم في الإسلام وجعل أكثرهم يدخلون في دين الله أفواجاً ،فالإسلام أول من قرر المبادئ الخاصة بحقوق الإنسان في أكمل صورة وأوسع نطاق

ومن أهم الحقوق التي أرساها الإسلام حق الإنسان في الحياة والاستمتاع بها ، والحق في الحرية والعدالة والمساواة ، والحق في المشاركة في الحياة العامة ، والحق في حرية التفكير ، الاعتقاد والتعبير ، وحقوق التربية والتعليم ، وغيرها من الحقوق التي شرعها في شمول وعمق وأحاطها بضمانات كافية لحمايتها وسوف نشير لأهم تلك الحقوق في متن هذا البحث .

كما تناولت العديد من المواثيق الوضعية واللوائح والدساتير العالمية والإقليمية والمحلية حقوق الإنسان ، ومن أهم هذه المواثيق الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والذي صدر في (١٠ كانون الأول ـ ديسمبر ـ ١٩٤٨ م) ، والذي طلبت الجمعية العامة للأمم المتحدة من البلدان الأعضاء كافة أن تدعو لنص الإعلان وأن تعمل على نشره وتوزيعه وقراءته وشرحه ولاسيما في المدارس والمعاهد التعليمية دون أي تمييز بسبب المركز السياسي للبلدان أو الأقاليم .

واكتسب هذا الإعلان العالمي على الفور قيمة أدبية وسياسية كبرى نفذ من خلالها إلى الثقافات المعاصرة جميعها ، ومن ذلك التاريخ صارت القضية المحورية في موضوع حقوق الإنسان هي البحث في وسائل تحقيق هذا الإعلان ومنحه القوة القانونية داخل المجتمعات المختلفة والبحث عن الصيغ التي تكفل قوة تحقيقه في حياة الناس .

ولا شك أن التعليم من أهم العوامل التي تساعد على احترام حقوق الإنسان ، وعلى تفعيل هذه الحقوق في العملية التعليمية .

ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الإشكالية في قضية تطبيق حقوق الإنسان تكمن في تربية الإنسان على هذه الحقوق ، و غرس الوعي بها في داخله ، وليست إشكالية نصوص تصاغ وتحفظ ، كما أشارت أيضاً إلى أن المعالجات التي وجهت لأزمة حقوق الإنسان أغفلت في معظم الأحيان دور التربية في تحقيق هذه الحقوق وتفعيلها في المنظومة التعليمية بجميع أطرافها .

وعل الرغم من أن مفاهيم حقوق الإنسان (المنبثقة من إعلانات وعهود واتفاقيات الأمم المتحدة) ليست محل اتفاق " جميع أهل الأرض " ، ولا تزال تعتريها إشكالات فلسفية ودينية وثقافية وقانونية وتطبيقية ، مع ذلك فإن في أدبيات وفعاليات المنظومة ما يمكن للجميع أن يستفيد منه رغم الاختلاف حول بعض المبادئ النظرية والكثير من الممارسات العملية .

والمؤسسات التربوية والتعليمية هي من أولى الجهات التي ينبغي لها أن تلتزم بما يتفق عليه في التشريعات والمواثيق المحلية ـــ على الأقل ـــ بما يتعلق بحقوق الإنسان .

وهذا ما يدفعنا للسؤال : هل يتوفر للطالب (والمعلم) بيئة تعليمية تحترم كرامته كإنسان ؟ وهل يتيسر له أن يشكو ويتظلم إذا انتهكت هذه الحقوق ؟

هل له أن يقول رأيه فيما حوله ، أن يقترح ، أن يعترض ، أن يشارك ، أن يسأل ، أن ينتخب من زملائه من يمثله ،ألا يسيء أحد معاملته ، وإذا حدث ذلك هل يجد من يستمع إلى شكواه وينصفه ويحميه ؟

إن الإنسان ـــ العربي والمسلم ـــ كطالب وكمواطن عند الحديث عن حقوق الإسلام يشعر بالظلم والغبن من المجتمع الدولي والذي يرى بأن هذا العالم من حوله عالم منافق ومخادع وظالم حيث أن هناك دول تنادي باحترام حقوق الإنسان وتنتهك تلك الحقوق ، وتنادي بتطبيق الديمقراطية وتفعل غير ذلك حيث أن ما يسمى بالدول الكبرى (أوربا ـــ وأمريكا) ما زالت تحمي العديد من الدول (المدللة) كما هو الحال لدولة إسرائيل والتي تعتبر دولة فوق القانون ، وكأن قوانين حقوق الإنسان للأمم المتحدة لم توضع إلا لتطبق على العالم العربي والإسلامي فقط ، حيث أن ازدواج المعايير والثغرات الموجودة هي التي جعلت العديد من الناس يشككون في جدوى وأهمية هذه الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان (هيثم مناع ، ٢٠٠٣ م : ٤٨) .

ومن المعروف أن الحق هو مطلب ضروري واجب الأداء للإنسان ، والحقوق للإنسان كثيرة منها حق الحياة ، وحق العمل ، وحق التعليم ، والحق في الحرية والتفكير ، والإبداع .وإبداء الرأي ، فالشخص المتعلم يعرف من تفكيره ومن مشاركته المسؤولية ،والتعليم يؤثر في تفكير الفرد ويرفع من وعيه ، ويكشف عن إمكانات الفرد وقدراته ويوجهه نحو استخدامها استخداماً أفضل ، فهو ليس مجرد اكتساب معارف ومعلومات وشهادات عن طريق حفظ وتقليد وتلقين ، كما أن الحق في الحرية يساعد على التفكير بحرية والعمل بحرية ، واكتساب خبرات جديدة وعديدة ومتنوعة ، كما أن الحرية في التفكير والفهم تفتح الباب أمام الابتكار والاختراع ، والتجديد ، كما يجعل المتعلم يدافع عن وجهة نظره ، ويقترح ويشرح ويوضح ويدلل عليها بالبراهين والحجج والدلائل ، وله الحق في الإبداع حيث وهب الله الإنسان عقلاً يجب أن يفكر به ويميز ، ويبدع ويتعرف من خلاله على أفكار الآخرين ويتقبلها ، ويحاور ويشارك فيبتكر . كيف لا وقد ميزه الله على سائر الكائنات بالعقل .

ومن هذا المنطلق ومن حيث أهمية هذه الحقوق وإكسابها لأبنائنا الطلاب وتوعيتهم بحقوقهم وواجباتهم يجدر الاهتمام بالدرجة الأولى بالمعلم الذي يقع عليه الدور الأكبر في العملية التعليمية ،

وتفعيل هذه الحقوق ،ولكن هل المعلم بالفعل على دراية ومعرفة بهذه الحقوق ؟ أم هو بحاجة إلى معرفتها والتدرب على تفعيلها في العملية التعليمية ؟ .

ويعد من أفضل الأساليب التدريبية للمعلم الاعتماد على استخدام تكنولوجيا التعليم ، والوسائط المتعددة ، وهذا ما أوصى به المؤتمر القومي لتطوير وإعداد المعلم وتدريبه ، حيث أكد على ضرورة اتباع أساليب تدريبية جديدة تعتمد على استخدام التكنولوجيا الحديثة ، كما يؤكد المتخصصون على ضرورة الاهتمام باستخدام أدوات تكنولوجيا التعليم والوسائط المتعددة ووسائلها المختلفة في المواقف التعليمية مما يحسن العملية التعليمية . وتمثل الدراسات الاجتماعية مجالاً خصباً لتفعيل مفهوم حقوق الإنسان والعمل على تنمية هذا المهفوم ، وإذا تناولنا مادتي " التاريخ والجغرافيا " ، نجد أنهما يمثلان وجهان لعملة واحدة وهما " الانتماء والمواطنة " فالتاريخ يمثل الإنسان وتفاعله ونشاطاته ، والجغرافيا تمثل المكان الذي ينشأ فيه هذا الإنسان ، فالتاريخ والجغرافيا هما ثنائية (الإنسان والبيئة) ولا يمكن الفصل بينهما . وكذلك مادة التربية الوطنية كمادة من مواد الدراسات الإجتماعية ، فهي أيضاً لها دور فاعل في تنمية المواطنة والانتماء وكذلك حقوق الإنسان .

وحيث أن المؤسسات التربوية والثقافية والإعلامية الآن مطالبة بتقديم استراتيجية وطنية من واقع احتياجنا الفعلي لصناعة مواطن يعي تماماً تبعات الدور المنوط به في حياتنا المؤسسية الراهنة والمستقبلية وعارفاً بحقوقه وواجباته ومتمسكاً بها .فالتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية (ثالوث الدراسات الاجتماعية) ،والتربية الوطنية تسمى في بعض الدول التربية القومية أو مادة المجتمع . وكلها لها دور فاعل في غرس العقيدة الصحيحة ،والفكر السليم ، والسلوك السوي والحس الوطني في قلوب وعقول النشئ ، فضلاً عن اهتمام أولياء الأمور بالتربية الصالحة لشباب الأمة لإحياء الحس الوطني بعقيدتهم الإسلامية وتاريخهم المجيد وتراثهم الثري وسلفهم العظيم وأرضهم المقدسة (عبد المحسن الصالحي ، ١٩٩٨م : ٨١).

وإذا كانت المدرسة التي يتلقى فيها الطالب المناهج الدراسية والتي تمثل مجتمعاً مصغراً يتدرب فيه الطلاب على قواعد النظام وممارسة الأنشطة وتكوين العلاقات الاجتماعية والمشاركة والتفاعل داخل المبنى المدرسي ، كما تقوم على تخليص الطلاب من الاتجاهات والسلوك المنحرف وإكسابهم القيم والاتجاهات الصحيحة التي تساعدهم على الاندماج والتكيف مع المجتمع ومنها قيم حقوق الإنسان وواجباته .

كذلك هناك وسائل الإعلام والتي لها دوراً حيوياً في توعية الإنسان وتكوين شخصيته وسلوكه من خلال المعلومات والبرامج التي تبثها إلى الجماهير ، والتي لها تأثير قوي لأنها واسعة الانتشار وسريعة الاتصال وتبث برامج متعددة لمختلف الفئات العمرية والمستويات التعليمية وخاصة المسموعة منها والمرئية ، كذلك تعمل وسائل الإعلام من خلال ما تعرضه من معلومات ومشاهد ومسرحيات على توعية وتوجيه الأفراد من أجل الحفاظ على استقرار وتماسك المجتمع ،فبالإضافة لتزويدها الأفراد بالمعلومات والأخبار التي تحدث داخل المجتمع وخارجه فهي تعمل أيضاً على

إكساب مهارات واتجاهات مفيدة ، وتقوم بتوجيه وتشكيل الرأي العام نحو اتجاهات محددة في مجال حقوق الإنسان .

كما أن للمسجد دور هام كأحد المؤسسات الرسمية في توعية الناس بحقوقهم وواجباتهم وكذلك نشر المعارف والتعاليم الإسلامية ومنها تعاليم حقوق الإنسان من خلال مكتبات المساجد والدروس التي تقام بها (إبراهيم المنصور و عبد الله الدليمي ، ٢٠٠٨-٢٠٠٩ م : ٧٥-٧٧)

كما ذكرت أليسيا (Alicia -2006 -111-121) أن قيم حقوق الإنسان يمكن للطالب اكتسابها من خلال منهج الدراسات الاجتماعية من خلال اكتساب مهارات استخدام التكنولوجيا الرقمية للحصول على المعلومات الضرورية للمشاركة في الحياة السياسية .

كما أكدت كاثي (Kathy -1999-45-54) على أهمية توظيف مهارات الحوار والمناقشة في دراسة القضايا المتعلقة بالجنس واللون والممارسات الديمقراطية في التوعية بقضايا المواطنة وحقوق الإنسان كما تتمثل قيم حقوق الإنسان التي يمكن اكتسابها من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية في المسؤولية الاجتماعية ، وقيم الحرية والعدالة والمساواة والتسامح والتعايش مع الآخر (علي الجمل ، ٢٠٠٧ : ٩٩-١٣٤) .

كما قسم حسن شحاته مهارات المواطنة وحقوق الإنسان إلى ثلاثة أقسام هي :

أ- المهارات العقلية : مثل التعريف والوصف والشرح والتحليل والتقويم والعمل والدفاع عن المواقف .

ب- المهارات التشاركية : مثل مهارات الاتصال والعمل مع الآخرين والمراقبة والتأثير .

جـ - المهارات التكنولوجية : مثل التعامل مع الكمبيوتر والإنترنت في مجال حقوق الإنسان . (حسن شحاته ، ٢٠٠٧ م) .

واليوم نحن نعيش ضريبة التحديث والدخول لواقع اجتماعي جديد نتيجه لظروفنا المجتمعية والثقافية من جراء الانفتاح على العالم واختلاط العديد من الثقافات بنا ، ومع تطورات نظم وتعاملات الحياة والصراع والتنافس بين الدول والأطماع الاستعمارية القديمة والحديثة بشتى الوسائل لابد من مراجعة مؤسساتنا التربوية والثقافية والإعلامية لأن من المعروف أن تطور الأنظمة واللوائح والقوانين والقواعد لا يمكن أن نجني ثمارها ما لم يكن هناك قاعدة راسخة من القيم والمبادئ والمثل وهذا بلاشك يعد أحد الروابط الأساسية بين التربية والمجتمع وما يمكن أن يسمى تربية المواطنة وحقوق الإنسان ، أي أن فهم هذا النوع من التربية فهماً واضحاً يعد في غاية الأهمية فهي عملية تعميق الحس والشعور بالواجب تجاه المجتمع وتنمية الشعور بالانتماء للوطن في ظل حياة سعيدة ملؤها المساواة والعدالة والعيش المشترك . وغرس حب النظام والحق والاتجاهات الوطنية والتعاون بين المواطنين ، وترسيخ معنى المروءة والفداء والتضحية واحترام النظام والقوانين والمحافظة على منجزات الأمة ومقتنياتها وثرواتها ، كما أن تربية المواطنة وحقوق الإنسان لا تقف عند حدود التوعية بكل ما نحتاج بل تعميق الانتماء للوطن وخاصة الناشئة وتوعيتهم بحقوقهم وما عليهم من واجبات بل والعمل على ممارسة هذه الحقوق بكافة الأشكال .

ولما كانت المدارس والجامعات من أهم القنوات الفعالة للاتصال ونقل المعلومات واكتساب القيم والاتجاهات الجديدة ، كما أن نجاح الدولة في تحقيق الأهداف التي تسعى إليها في خططها التنموية وفي مجال حقوق الإنسان إنما يعتمد أساساً على مدى سلامة تخطيط نظام التعليم المواكب والملائم لمواجهة متطلبات الحياة والخطط التنموية ، لذا أصبحت الحاجة ملحة للتأكيد على دور المواطنة وحقوق الإنسان وبشكل مركز ومحدد ومقنن لتعريف الطالب والمواطن بمتطلبات مواصلة بناء بلده وزيادة مشاركته في عملية البناء والتنمية وتنمية الوعي بالحقوق والواجبات في شتى مجالات الحياة .
كل ذلك حتم على الدول إعادة النظر في المناهج الدراسية وتطويرها في ظل المتغيرات العالمية والتقدم العلمي والتكنولوجي لتتضمن المناهج الجديدة دوراً مهماً في تعزيز الثقافة الوطنية وإبراز الدور الهام الذي يحتله تراثنا الوطني والإسلامي الأصيل في نفوس وعقول شبابنا والعمل على إرساء ركائز الدين الحنيف والتمسك بالشريعة الإسلامية والمحافظة على مقاصدها والالتزام بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ، كما يجب تضمين أهداف ومفردات المناهج سلامة المواطن بشكل عام وحقوقه وواجباته وحرياته مع التركيز على التوعية بكل ذلك .

كما يجب التأكيد من خلال المناهج على مبدأ الإيثار ورفض النزعة الفردية والسلبية الاجتماعية إلى غير ذلك من مظاهر السلوك الاجتماعي للفرد .

إن تربية النشئ منذ الصغر وإنماء الحس الوطني والحقوقي لديه في جميع تحركاته وسكناته ، وفي كل ما يجري من حوله وتنمية معلوماته وتوعيته حقوقياً ووطنياً ليدرك ما عليه من واجبات يفرضها عليه واجب المواطن الصالح وماله من حقوق يحق له المطالبة بها أو التنازل عنها ، سوف تؤتي ثمارها في خلق جيل المستقبل الواعي والمدرك لكل ما حوله الذي يحس ويشعر بالانتماء الكامل لوطنه والغيور عليه .

إن تراث الآباء ووفاء الأبناء يلتقيان معاً في حقيقة تربوية مهمة لإقرار الدور الفعال الذي تلعبه الدراسات الاجتماعية وخاصة التربية الوطنية في مراحل التعليم للطفل والشباب حتى تنمو روح الانتماء للأرض والوطن ، وبالتربية الوطنية يعرف الطفل والشاب ماله وما عليه ، وهنا يبرز الدور الكبير الذي يمكن أن تلعبه الدراسات الاجتماعية في بناء مجتمع متجانس حر كريم يتسم بالعدالة والمساواة ،الأمر الذي يستدعي الاهتمام بها باعتبارها أن مهمتها الأساسية هي بناء هوية المجتمع وصقل ذاتيته وبلورتها ، وذلك بإبراز دور المواطن في المحافظة على منجزات الوطن فهو البيت الكبير الذي ننتمي إليه جميعاً ونحن كلنا جزء من ترابه ولذا يجب المحافظة على كل ما فيه وما يحتويه وما يحيط به لأنه أعز ما نملك .

كذلك على مناهج الدراسات الاجتماعية بتبصير الطالب بما يحدث حوله على مستوى العالم في مجال حقوق الإنسان على جانبيها السلبي والإيجابي ، هذا العالم الذي تتعدد تسمياته حيث يسمى بالعالم الحر ، والعالم المتمدن ، والعالم المتحضر ، وكذلك العدالة الدولية ، والتي لا نراها إلا شعارات كاذبة وزائفة ،وعالم نفاق ما بعده نفاق ، فعلينا توعية أبنائنا بضرورة الوحدة والتلاحم والتضامن داخلياً على المستوى الوطني وخارجياً على المستوى العربي والإسلامي لأننا نعيش في عالم الحياة فيه

للقوي ، ولا مكان فيه للضعفاء الذين ستداس كرامتهم على مرأى ومسمع الجميع ولا منصف لهم وما يحدث في العراق وأفغانستان خير شاهد على ذلك وما حدث في غزة أخيراً عام ٢٠٠٩ م غير بعيد ، هذا العالم الذي يتشدق بحقوق الإنسان ويجعل لها كل عام شعاراً يحتفل به فهو يتعامل بمكيالين فهو ينادي بها عندما يتعلق الأمر بالعالم الغربي وباليهود ، أما عندما يتعلق الأمر بالعرب والمسلمين فهو يغمض العيون ويصم الآذان مما يحتم علينا عرباً ومسلمين أن نعتمد على سواعدنا فقط وعلى الأحرار من العالم . كما علينا التمسك بديننا ونتضامن ونتوحد ونوحد صفوفنا ،وأن نسعى إلى امتلاك القوة لكي نحقق العزة ونسترجع الأمجاد ، ويروي ناشط لحقوق الإنسان أنه أكد لابنه في بداية حرب إسرائيل على غزة والتي استمرت لمدة (٢٢ يوماً) عام ٢٠٠٩ م أن الطائرات الإسرائيلية لن تستهدف الأطفال مهما حدث ، ما جعل ابنه ينعته بالكذب بعد أن رأى المشاهد التي رآها العالم كله على شاشات التلفاز ، وكان الطفل يرفض إلا مشاهدة القنوات التي تنقل الحرب كما كان يرفض النوم إلا في حجرة والديه ومتشبثاً بهما طوال أيام الحرب وكان يتبول أثناء النوم ، وهو ما لم يفعله منذ سنوات (مجلة المجلة –٢٠٠٩م:١٦)

هذه هي العدالة الدولية أو الأممية ،وهذه هي الديمقراطية التي يريدون أن يصدرونها إلينا ديمقراطية سجن أبو غريب وغوانتانامو ومجازر المسلمين في كل مكان . ولا يجرؤ أحد أن يتكلم أو أن يستنكر أو يحتج فإنه سيتهم بالعداء للسامية ويواجه بالفيتو الأمريكي المتربص لكل حق في هذه المعمورة يتعلق بالعرب والمسلمين .

وعن حقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية على سبيل المثال فقد نشرت الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان بالمملكة تقريرها الأول عن أحوال حقوق الإنسان في المملكة لعام ٢٠٠٦ م (سعود البلوي ، ٢٠٠٧م : ٢١) .

وذلك بعد مطالبات الكتاب والمثقفين والمهتمين بحقوق الإنسان ، والذي أظهر تطوراً نوعياً في النظرة للقضايا الأساسية في السعودية ولاسيما أنه كشف عن أن احترام حقوق الإنسان يمثل جزءاً رئيسياً من مكونات الفكر السياسي وثوابت المجتمع والدولة السعودية إنطلاقاً مما هو منصوص عليه في النظام الأساسي للحكم ، وبما يشير إلى أن الحكومة باتت تفعل ذلك بشكل كبير وتعطيه أهمية ظاهرة من واقع مسؤولياتها التي تجعلها معنية وبالدرجة الأولى عن هذا الشأن ، وهو توجه أصيل وإيجابي . كيف لا واهتمامها بالإنسان تؤكده المشاريع الضخمة التي نفذت أو التي أعلن عنها قبل فترة وجيزة وجميعها تهدف إلى رخاء المواطن والمقيم على حد سواء وتضمن لهم مستقبلاً آمناً وحاضراً سعيداً . (مجلة المجلة ، ٢٠٠٧ م) .

وفي مقالة بمجلة المعرفة تحت عنوان " حقوق الإنسان في مناهج التعليم السعودي .. نظرياً كل شيء موجود " . تقول الكاتبة (إيمان القويفلي ، ٢٠٠٤م : ٤٧) يعد تعليم حقوق الإنسان في المناهج الدراسية ليس إلا شكلاً من أشكال " حماية " حقوق الإنسان لا صناعتها ولا تأسيسها ولا تقنينها ، حيث أن ٩٠ % مما يتعلمه الإنسان لا يكتسب داخل المدرسة بل خارجها ، وبهذه الطريقة فإن ١٠%

الباقية التي قد يتعلمها الطفل والشاب نظرياً من المنهج في مجال حقوق الإنسان ليست فاعلة إلا في خلق جيل فصامي جديد .

ويرى الباحث أن هذه الكاتبة غير منصفة وغير محقة فيما ذكرت حيث أن وزارة التربية والتعليم بالمملكة قامت بعدة إجراءات من أجل تحسين وتطوير البيئة المدرسية حتى تكون صالحة و لا تتعارض مع حقوق الطالب باعتباره إنساناً مسلماً ، بل تعززها وتدعمها ومن تلك الإجراءات .

أ- تكوين مجالس حوار للمعلمين في كل مدرسة تضم جميع معلمي المدرسة ، ثم ينتخب من كل مدرسة معلم ليكون عضواً في مجلس الحوار على مستوى إدارة التربية والتعليم ،وانتخاب عضو من كل إدارة تربية وتعليم ليكون عضواً في مجلس الحوار على مستوى المملكة . وتكون هذه المجالس دائمة ومستمرة ،لها برامجها وخططها وآلياتها العامة ، وذلك من أجل تحقيق مفهوم الإخلاص عن علم ودراية ،وإزاحة كل المقاصد والمؤثرات السلبية وتنمية العقل والفكر وتقدير الذات وإثراء التجارب والخبرات التي من شأنها تحديث التعليم وتطويره باستمرار ، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة خبرات المعلمين في إدارة الحوار ، والدعوة إليه ، ونشره بين أبنائهم الطلاب عن طريق القدوة الحسنة .

ب-تكوين مجالس شورى للطلاب في كل مدرسة عن طريق قيام مجموعة منتخبة من الطلاب بتقديم المشورة للهيئة الإدارية والتعليمية في الجوانب التي تهم الطلاب أنفسهم والهدف منها تعويد الطلاب على تقديم الأفكار والتفكير في حل المشكلات ، التي قد تواجه الطلاب في المدرسة ، ومحاولة تفاديها ، ومحاولة حل النزاع بين الطلاب بطريقة عادلة ، كذلك تعويدهم على الروح الإيجابية والمبادرة والتحدث باسم الآخرين ، حتى يمكن إعداد الطلاب للمشاركة في المجتمع القائم على مبدأ الشورى في مستقبل حياتهم وهذه الفكرة تجرب الآن في إدارة التربية والتعليم بمنطقة الرياض التي تعتبر أكبر الإدارات في المملكة من أجل العمل على انضاجها وتعزيز إيجابيتها ، وتلافي سلبياتها ، قبل تعميمها على بقية الإدارات التعليمية بالمملكة .

جـ - الاهتمام بالأنشطة الطلابية التي تعزز الالتزام بالقيم والمفاهيم التي تضمنتها المناهج ومنها ـ حقوق الإنسان ـ من خلال البرامج والفعاليات التي تقام داخل البيئة المدرسية أو خارجها مما يشجع الطلاب على الحوار ، وتمثيل الأدوار ،والتعبير عن الرأي والقيادة ،والمساهمة في أعمال البر ، والبرامج الخيرية ، والمشاركة في المحافظة على البيئة .

إن أفضل طريقة لفهم حقوق الإنسان هي ممارستها عملياً ، ويمكن للحياة اليومية المدرسية أن توفر هذه الممارسة وأن تعزز الدراسة النظرية لمفاهيم مجردة كالحرية والتسامح والعدالة الحقيقية والمساواة .

ثانياً : مشكلة البحث :

تمثل حقوق الإنسان وواجباته أحد أبعاد المواطنة الصالحة ، كما تشكل ركناً أساسياً في بناء شخصية الإنسان ، فالفرد إذا حصل على حقوقه كاملة ، وتوفرت له ضمانات الحفاظ عليها من جانب حكومته

ومختلف المؤسسات المعنية فإن ذلك يعني حصول الفرد على حياة كريمة في وطنه ولما سمعنا عن حالات الهجرة السياسية واللجوء السياسي وما نحو ذلك . هذا على المستوى المحلي . وكذلك على المستوى الإقليمي لابد له من حقوق مثل العمل والتعبير عن الرأي وحرية العبادة وغيرها من الحقوق ... كما عليه واجبات تجاه مجتمعه مثل المشاركة في حل مشكلات المجتمع ومراعاة حقوق وحريات الآخرين (عفاف سعيد ، ٢٠٠٠م : ١١٥-١٥٦) والتربية للمواطنة وحقوق الإنسان تهدف لتعريف الطالب بحقوقه التي كفلها له الدستور ، وواجباته التي ينبغي عليه القيام بها ، والحريات التي ينبغي أن يتمتع بها في المجتمع الديمقراطي ، وحرية إبداء رأيه بأسلوب يحترم فيه آراء الآخرين ومقترحاتهم بعيداً عن التعصب .

والمرحلة الثانوية مرحلة تعليمية تعتبر امتداداً طبيعياً للمرحلة المتوسطة ، كما تحدد وظائفها الأساسية في الإعداد للحياة والمواطنة بمفهومها الواسع ، كما أنها تعد الأبناء للجامعات أفضل إعداد عن طريق إعدادهم للمشاركة الفعالة في حياة مجتمعهم وأداء رسالتهم في خدمة المجتمع على أفضل صورة ممكنة . كما تعمل المرحلة الثانوية على تنمية قدرة الطالب على أن يختار بنفسه وفي ضوء التوجيه الدراسي والمهني ما يناسبه من أنشطة مدرسية ،وما يساعده على تفجير طاقاته وذلك على سبيل التهيئة لما ينتظره من بعد هذه المرحلة من سبل سواءً في مجالات العمل والحياة ، أو في مجال الجامعة ، كما تساعده عن تكوين الاتجاهات المناسبة نحو العلم والحياة والتفكير البناء ، والاعتماد على النفس ، وتحمل المسؤولية ، والمشاركة الفعالة ، والتعاون والتفاعل المثمر مع البيئة ومصادر العلم والخبرة فهو يمارس حقاً من حقوقه وهو التعلم الجيد .

ومن هنا جاءت مشكلة هذا البحث لتتناول واقع حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية . وتتمحور مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الرئيسي التالي : ما هي حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية :

١- ما مدى معرفة الطلاب بحقوقهم وكيفية المطالبة بها ؟

٢- ما دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية حقوق الإنسان وجذورها التاريخية ؟

٣- ما دور المعلم في تنمية حقوق الإنسان لدى الطلاب وتعزيز ثقافتها ؟

٤- ما أهم مداخل تنمية حقوق الإنسان لدى الطلاب واستراتيجيات تعليمها ؟

ثالثاً : أهمية البحث : تكمن أهمية هذا البحث في التالي :

أ- الأهمية النظرية :

١- الوقوف على أهمية ودور الدراسات الاجتماعية في تنمية حقوق الإنسان لدى الطلاب

٢- التنويه لدور المدرسة كمؤسسة تربوية منوطة بتنمية الطلاب علمياً وثقافياً واجتماعياً

٣- التعرف على استراتيجيات تعليم حقوق الإنسان وتعزيز ثقافتها .

ب. الأهمية التطبيقية :

١- الوقوف على واقع المناهج الدراسية للدراسات الاجتماعية في المملكة العربية السعودية في مجال حقوق الإنسان بالمرحلة الثانوية .

٢- تفعيل دور المعلم في تنمية حقوق الإنسان لدى الدارسين عن طريق التفاعل داخل الفصل وخارجه .

٣- تزويد القائمين على المناهج الدراسية بآلية لتوظيف حقوق الإنسان بشكل عملي في المناهج الدراسية .

٤- تزويد المكتبة العربية بإسهام علمي حول موضوع حقوق الإنسان وهو موضوع مهم وحيوي .

رابعاً : منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفي لأنه المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة ، " لأنه يعنى بوصف الظاهرة كما هي في الواقع وجمع البيانات والمعلومات عنها وتنظيمها ، والتعبير عنها كماً وكيفاً ، للوصول إلى فهم علاقة هذه الظاهرة مع غيرها من الظواهر " (عبيدات و عدس ، ١٤١٨ هـ ٢٢٤)

خامساً : الدراسات السابقة حول حقوق الإنسان :

أولاً : الدراسات العربية :

١- دراسة سامي نصار وفهد الرويشد (٢٠٠٤ : ١-٣٤) والتي استهدفت الوقوف على مستوى الوعي السياسي والانتماء الوطني للطلبة المعلمين بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت ، على مستوى ممارستهم لحقوقهم و مشاركتهم السياسية في المجالس الطلابية والجمعيات داخل الكلية ،وفي الحياة السياسية خارجها ، وخلصت الدراسة إلى انخفاض مستوى المشاركة بين أفراد العينة ككل وإن كان مرتفعاً عند الذكور مقارنة بالإناث كما أظهرت الدراسة أيضاً ضعف المستوى السياسي لدى أفراد العينة ككل ، وأن النظام التعليمي ليس له تأثير يذكر في مستوى الوعي السياسي ومجال حقوق الإنسان .

٢- دراسة علي وطفة وسعد الشريع (١٩٩٩ م) حول مستوى الأداء الديمقراطي في جامعة الكويت ، وما إذا كانت تمارس دورها وتغرس القيم الديمقراطية والمدنية وتعمل على تعزيزها في نفوس الأجيال من طلابها ، أم أنها تواجه تحديات ومعوقات اجتماعية تمنعها من ممارسة هذا الدور ، وتدفعها لتعزيز ممارسات وقيم سائدة في المجتمع وخلصت الدراسة في جانبها الميداني إلى العديد من النتائج أهمها أن اتجاه العامل الديمقراطي في جامعة الكويت يأخذ طابعاً سلبياً على المستوى التربوي .

٣- دراسة عبد المحسن حمادة ومحمد وجيه الصاوي (١٩٩٩م : ٢٤١-٢٩٣) والتي تناولت الدور الذي يمكن أن يقوم به التعليم في تنمية الوعي الديمقراطي لدى المواطنين والحفاظ

على الديمقراطية ،وذلك من خلال استطلاع آراء المربين العاملين في مؤسسات التعليم في المجتمع الكويتي وخلصت الدراسة إلى تأكيد الاعتراف بوجود سلبيات في الممارسة الديمقراطية داخل النظام التعليمي وخارجه ، ومن ثم يجب البحث عن الوسائل التي تصحح المسار وذلك بتطوير المناهج والأنشطة الدراسية بحيث تعزز الاتجاه نحو الديمقراطية وترسخ ممارستها وتنمية حقوق الإنسان .

٤- دراسة دلال الهدهود (٢٠٠٦ : ١٣) والتي هدفت للتعرف على واقع المشاركة والممارسة الديمقراطية في النظام التعليمي في دولة الكويت والكشف عن المعوقات التي تواجه هذه الممارسات وقدمت الدراسة بعض المقترحات التي قد تسهم في توسع عملية المشاركة الجماعية في النظام التعليمي في إطار الديمقراطية وحقوق الإنسان ويمكن تلخيص نتائج الدراسة على النحو التالي :

أ- إسهامات الطلاب وأولياء الأمور في الممارسات الديمقراطية كانت دون المناسبة في جميع مجالات الدراسة ما عدا مجال التحصيل العلمي .

ب- إسهامات أفراد المؤسسات المجتمعية كانت مناسبة .

جـ - يوجد قصور في دور الإدارة المدرسية في إتاحة المجال للطلبة وأولياء الأمور والمؤسسات المجتمعية للمشاركة في الممارسة الديمقراطية .

٥- دراسة وفاء كفافي وأمل سويدان (٢٠٠٥ م : ٢٠١ - ٢٠٣) بهدف التوصل إلى مدى معرفة معلمة الروضة باتفاقية حقوق الطفل وكيفية تفعيلها في العملية التعليمية وأسفرت النتائج عن أن ٩٥% من العينة لا تعلم شيئاً عن هذه الاتفاقية وأجمعت على حاجتها للتعرف على البنود الخاصة بالتعليم لحقوق الإنسان والطفل وكيفية تحقيقها . كما أظهرت النتائج بأن

- بنود اتفاقية الطفل وما يقابلها من مؤشرات والتي أجمع أفراد عينة الدراسة على أهميتها بنسبة اتفاق ٩٠% هي كما يلي :

أ- حق الطفل في التعليم والتعلم الجيد وتكافؤ الفرص .

ب- احترام الطفل والتعامل الحسن معه .

جـ - ممارسة المهارات الحياتية .

د - التفكير الحر والمبادرة الذاتية وحل المشكلات .

هـ - حق الطفل في اللعب وإشباع حاجاته الإنسانية .

و - حق الطفل في الحب والعناية والرعاية .

٦- دراسة سيف بن ناصر على المعمري (٢٠٠٦ م : ٩٨) والتي تهدف لتوظيف التربية من أجل تربية مواطنين صالحين يحققون المواطنة الصالحة في أنفسهم وعالمهم ، وهي الدراسة الأولى من نوعها في الوطن العربي في مجال إبراز الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة وحقوق الإنسان وقدمت الدراسة رؤية شاملة ، وإن كانت مختصرة عن الاتجاهات الحديثة في تربية المواطنة وحقوق الإنسان نظراً لحاجة المجتمع لمواطنين

مسؤولين عارفين نشطين مشاركين متطوعين ممارسين لحقوقهم عارفين بها ومؤدين لواجباتهم .

ثانياً : الدراسات الأجنبية :

١- دراسة كنج (King -2002:145-156) بعنوان "الحوافز المؤثرة في حق المشاركة الطلابية في المدارس الثانوية " ، واستهدفت معرفة الحوافز المؤثرة في المشاركات الطلابية في المدرسة وأجريت الدراسة على (١١٩) مدرسة من مدارس التعليم العام للطلبة الذين تتراوح أعمارهم من (١٦ – ٢٣) سنة . وأثبتت الدراسة بأنه لا توجد فروق إحصائية بين الذكور والإناث ولا بين المناطق الريفية والمدنية ،ولكن المتغير الأساسي في وجود فروق إحصائية هو الأسرة .

٢- دراسة شيلدون (Sheldon-2002:301-316) بعنوان : " الشبكات الاجتماعية والمعتقدات الوالديه كمؤشر للمشاركة الوالديه مع المدرسة " واستهدفت معرفة أثر شبكة العلاقات الوالديه مع المدرسة في تربية الأبناء ، وطبقت أداة الدراسة على (١٩٥) من أولياء الأمور . وأشارت نتائج الدراسة إلى أن حجم الشبكة الاجتماعية يتأثر بدرجة المشاركة وبنوعية المشاركة ، كما أوضحوا أن الشبكات الاجتماعية للوالدين يمكن أن توظف كمصدر للمدارس والمعلمين ، وهي تساعد في تطوير القيادة ، وقوة المجتمع المحلي ، ورأس المال الاجتماعي ، والمحاسبة العامة ، والمساواة وحقوق الإنسان ،وصلة المدرسة بالمجتمع المحلي ، والمناخ المدرسي الإيجابي ،وجودة عالية في المناهج والتدريس

٣- دراسة بيرنت (Burnette -2002) بعنوان " كيف نشكل مجتمعنا المهني " بهدف معرفة تأثير التعاون والتفاعل ومشاركة الطلبة في تحصيلهم العلمي ، وأجريت الدراسة على مدرسة إبتدائية حيث قام ناظر المدرسة بإشراك الطلبة مع المعلمين في حلقة التعليم المجتمعي المهني داخل المدرسة ، وأسفرت الدراسة عن أن هذه العملية منحت المعلمين أوقاتاً أطول للتعاون بقوة مع الطلبة ، وتأكيد الاتصالات ، والتركيز على إيجاد الثقافة التعاونية من أجل أن يكون هناك تأثير إيجابي في التحصيل العلمي للطلبة وهو حق من حقوقهم .

٤- دراسة دنيس آن بانكس (Danis -2001) حول موضوع حقوق الإنسان بالولايات المتحدة الأمريكية ،والذي أشار فيها بأن نسبة ٤٠% من الولايات تعتمد مادة حقوق الإنسان ضمن برامج التعليم القياسية فيها ، وتربط هذه البرامج في أحيان كثيرة بين حقوق الإنسان ومواضيع أخرى كمحرقة اليهود والرق ، والإبادة الجماعية ، والمواطنة ، القيم الديمقراطية ، والسلام وحل النزاعات ، وقضايا أخرى .ويقول البروفسيور بانكس من جامعة نيويورك في أونيونتا بأن مادة حقوق الإنسان تتطلب من نظام التعليم في كل ولاية من الولايات المتحدة أن يكون لدى كل خريج جامعي معرفة جيدة بالحقوق المدنية والدستورية . وأشار بأن موضوع حقوق الإنسان يدخل في المنهج الدراسي القياسي لكل معلم ، ولكن لم يصبح

هذا الموضوع جزءاً من شبكة التقويم الدراسي القومية ، إلا أن الاهتمام يـزداد بـضرورة التوسع في تعليم حقوق الإنسان .وذلك لتلافي الـنقص فـي المعرفـة بـالحقوق المدنيـة والدستورية ،ولضمان حقوقهم الاجتماعية والاقتصادية وهذا يتسنى بتعليم حقوق الإنسان في الولايات المتحدة الأمريكية .

سادساً : مصطلحات البحث : جاءت مصطلحات البحث على النحو التالي :

١- حقوق الإنسان :

إذا أخذنا كلمة (حق) ، وكلمة إنسان للتعرف على استعمالهما نجد أن كلمة حق جمعهـا حقـوق ، والحق نقيض الباطل ، ويقال حق الأمر إذا وجب وثبت أو هو واضح لا يقبل الشك .

أما كلمة إنسان فأصلها (أ . ن . س) وتشمل الإنسان والناس والإنس ، فالإنسان فرد من بنـي آدم في إطلاقه العام ويجمع على أناسين ، وأناسيّ، وكلمة الناس هي اسم جنس للدلالـة علـى الـسلالة الآدمية كنوع من أنواع الكائنات التي خلقها الله عزوجل وكذلك الإنس فإنه يشترك مع الإنـسان فـي الدلالة المعنوية ولكنه ينفرد عنه في الاستعمال الموضوعي . (ابن منظور : مادة أ . ن . س) .

ومصطلح الحق بصفة عامة هو : " ميزة يقرها القانون لشخص معين على شيء معين ويستطيع عن طريقها التصرف في ذلك الشيء الذي يملكه بإجراء كافة التصرفات التي يجيزها القانون . (رجـب عبد الحميد ــ ٢٠٠٨ ، ٢٠٠٩ : ٣) .

لذا فإن حقوق الإنسان كلمة تركيبها اللفظي يدل على مفهوم يتألف من مفهومين هما (الحـق) فـي صيغة الجمع ، والإنسان في صيغة المفرد ، وإذا ما كان لكل مفهوم جذوره ومرجعياتـه التاريخيـة التي ينتمي إليها مجتمع ما ، ولغة ما ، فإن مفهوم (حقوق الإنسان) يأخذ صفة تجريديه لانتمائه إلى جميع المجتمعات البشرية ، لأنه يخص الإنسان ككائن ، وكجنس منذ أن وجد على هذه الأرض وإلى يوم زواله عن وجهها .

ومن هنا يمكن تعريف حقوق الإنسان بأنها " الحقوق التي تهدف إلى ضمان وحماية معنى الإنـسانية في مختلف المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية (رجـب عبـد الحميـد ، ٢٠٠٨-٢٠٠٩ : ٣) .

كما يعرفها الباحث بتلك الحقوق المقدسة التي يتعين حمايتها لصالح الإنسان المحكـوم مـن عـدوان السلطة العامة داخل الدولة التي يخاطب هذا الإنسان بأحكامها ،والتي وردت فـي القواعـد الدوليـة المكونة لقانون حقوق الإنسان باعتبارها القاسم المشترك بين بني البشر دون تمييز لأي سـبب مـن الأسباب ،وباعتبار حمايتها الملزمة للدول كافة تمثل الحد الأدنى الذي لا يجوز النزول عنـه مطلقـاً للحفاظ على إنسانية الإنسان وكرامته .

أما قانون حقوق الإنسان فيمكن تعريفه بأنه : " النصوص القانونية والقواعد العرفية التي تحمي حقـاً من حقوق الإنسان والتي تعتبر جزءاً من قانون حقوق الإنسان بصرف النظر عن مصدرها الدولي أو الوطني أو الديني .

ومن الأمور البديهية أن لكل فرد حقوقاً وعليه واجبات ، فحقه ما يثبت له عند الآخرين أياً كـانوا (أفراداً ، هيئات ، سلطة) فله أخذه والمطالبة به ، وله التنازل عن بعضه أو كله إن شاء .

والواجب : ما كان عليه للآخرين أفراداً أو هيئات أو سلطة ، فعليه البذل والعطاء والوفاء به إلا مـا عفى عنه صاحب الحق .

ولقد أقرت الشريعة الإسلامية السمحة حقوق الأفراد وواجباتهم وجعلتهم متساوين في ذلك لا تمـايز بينهم بسبب جنس أو لون أو غيره . حيث روي عن النبي عليه السلام أنه قال : " يا أيها النـاس ألا إن ربكم واحد ، وإن أباكم واحد ،ألا لا فضل لعربي على أعجمي ولا لعجمي على عربي ولا أحمـر على أسود ولا لأسود على أحمر إلا بالتقوى ... " الحديث .(مسند أحمد بن حنبل : ٢٢٩٧٨) .

٢- الوعي والتوعية :

أ- الوعي : من أهم التعريفات الأساسية للباحثين في هذا المجال ما يلي :

١- أن الوعي اتجاه عقلي انعكاسي يمكن للفرد من خلاله الوعي بذاته والبيئـة المحيطـة بـه بدرجات متفاوتة من الوضوح والتعقيد ،ويتضمن ذلك وعي الفرد بالوظائف العقلية والجسمية ووعيه بالأشياء وبالعالم الخارجي ، وإدراكه لذاته ، إما بصفة فردية أو كعضو في الجماعة . (محمد علي ، ١٩٨٥م : ٨٨) .

٢- الوعي هو إدراك المرء لذاته وما يحيط به إدراكاً مباشـراً بأنـه أسـاس كـل معرفـة . (أحمد زكي ، ١٩٨٣م : ٥٧) .

ب- التوعية : من بين التعريفات لمفهوم التوعية ما يلي :

١- التوعية هي نشر الحقائق والمعارف بين أفراد المجتمع لتحسين سلوكهم وأسلوب حيـاتهم . (أحمد زكي ، ١٩٨٢م : ٨١) .

٢- التوعية هي عملية منظمة مدروسة تستهدف تغيير اتجاهات وآراء وأفكار ومواقف الفـرد أو الجماعة بالنسبة لقضية من القضايا ، وترشدهم إلى حقيقة المواقف والظواهر المحيطة بهم ومن ثم تمكينهم من التفاعل والتعامل معها بيقظة وفهم كاملين . (عبـد الله المـشخص ، ١٩٩٥م : ١٩) .

جـ - التوعية بحقوق الإنسان : ويقصد بها العملية التي تستهدف نشر المعارف والحقـائق بقـصد تغيير أو تعديل أو تثبيت اتجاهات الفرد أو الجماعة نحو حدث من الأحداث أو ظاهرة من الظـواهر ومن ثم مساعدتهم على التفاعل معها بموضوعية ، وفي نفس الوقت تقوم بتوجيههم إلى أنسب أساليب الوقاية من التحديات المحيطة بهم لمنعها والتقليل من آثارها السلبية المختلفـة . والتوعيـة بحقـوق الإنسان هي ما يقوم به رجال الاختصاص في هذا الشأن ووسائلها كثيرة ومتنوعة نذكر منها إقامـة الندوات وعقد المؤتمرات على أن يدعى إليها المختصون والصحفيون والباحثون ،وإلقاء المحاضرات في مختلف المناسبات وخاصة على الطلبة في الجامعات والمدارس ،مع حث الجميع على الاتـصال والتعاون الجاد مع جمعيات حقوق الإنسان ،كذلك فإن تنظيم وسائل الاتـصال المباشـر بـين كبـار

المسؤولين في حقوق الإنسان وبين الجمهور والمؤسسات التعليمية مفيد للغاية لاستطلاع رأيه فيما يعرض وما يستجد في مجال حقوق الإنسان .

إن مثل هذه اللقاءات الرشيدة تؤدي إلى خلق وعي جيد في مجال حقوق الإنسان حيث أن مقاصدها هي توعية الناس بحقوق الإنسان لأن الواقع الملحوظ بين الكثير من الناس يدل على جهلهم بها وهذا لا شك مدعاة لهذه اللقاءات والندوات والمحاضرات وغيرها من الأساليب التوعوية في مجال حقوق الإنسان .

٣- **الدراسات الاجتماعية : (Social studies)**

يطلق مصطلح الدراسات الاجتماعية على المناهج الدراسية التي تعالج المجتمع (واقعه ، وآماله ،وتطلعاته ، ماضيه وحاضره ومستقبله . (أحمد اللقاني ، ١٩٩٠ م : ١٩) .

كما يعرفها محمد السكران بأنها مجموعة العلوم الفكرية التي تتناول الإنسان البشري من حيث تفاعل الإنسان بأخيه الإنسان وتفاعل الإنسان بأفراد المجتمع الذي يعيش فيه (السكران ــ ١٩٨٩ م : ١٨) .

كما أصدرت لجنة كاليفورنيا تعريفاً للدراسات الاجتماعية بأنها : " تلك الأجزاء من العلوم الاجتماعية التي تختار من أجل خلق المواطن الصالح في مجتمع ديمقراطي " .

(Fred M.Newman n . – 1985 : 1-18)

٤- **المناهج الدراسية :**

أ- المنهج بمفهومه الواسع هو : " جميع ما تقدمه المدرسة لطلابها تحقيقاً لرسالتها الكبرى في بناء البشر وفق أهداف تربوية محددة وخطة علمية سليمة بما يساعد في تحقيق نموهم الشامل جسمياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً وروحياً " . (الدمرداش سرحان ، ١٩٨٣ م : ٥) .

ب- المنهج الصفي أو الرسمي : " هو مجموعة من المواد الدراسية المقررة على صف من صفوف المدرسة أو مرحلة من مراحل الدراسة ،وهو ذلك المنهج الذي يتم تخطيطه وتنفيذه وتقويمه من قبل الجهات الرسمية لتحقيق مخرجات تعليمية مقصودة .(أحمد اللقاني ، ١٤١٥ هـ ــ ١٩٩٥ م : ١٨) ويطلق عليه المنهج الرسمي كما يعرف ايضا باسم المنهج المعلن أو البارز أو الظاهر أو المنظم أو المقصود .

جـ - المنهج اللاصفي : ويطلق عليه المنهج الخفي أو المستتر ، ويسمى المنهج غير الرسمي أو المنهج غير المدروس ، ويسمى أيضاً المنهج غير المخطط ويعتبر (فيليب جاكسون) أول من ابتكر مصطلح المنهج الخفي في مؤلفه (Life in class room) الذي ظهر عام ١٩٦٨ م ، حيث عرفه بأنه : " المؤثرات غير المخططة في المنهج " وتأثيره أكبر من تأثير المنهج الرسمي في بعض الأحيان ومن شأنه تدعيم أو تحقيق الأهداف المعلنة للمنهج الرسمي والذي ما لبث أن اتسعت مجالاته وأصبح يضم أنشطة مختلفة حتى أصبحت له أهداف ثقافية واجتماعية ونفسية وروحية وجسمية (إبراهيم الزيد ١٤٠٦ هـ : ٢٦) ويسمى أيضاً المنهج غير المخطط والنشاط الخارج عن المنهج أو الزائد عن المنهج أو النشاط اللامنهجي " .

سابعاً : إجراءات الدراسة :

يتضمن هذا الجزء تحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة وخصائصها وأداة الدراسة وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات .

١- مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب المسجلين بالمرحلة الثانوية في المدارس العربية الإسلامية الأهلية بالرياض للعام الدراسي (١٤٢٩/ ١٤٣٠ هـ) ، حيث بلغ عدد المسجلين في الصف الأول الثانوي والثاني الشرعي والثالث الشرعي (٩٠ طالباً) ويوضح الجدول التالي توزيع المجتمع الأصلي وعينة الدراسة والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية .

م	الصف الدراسي	أفراد المجتمع الأصلي	أفراد العينة	النسبة المئوية
١-	الأول الثانوي	٤٩	٢٥	%٥١
٢-	الثاني الثانوي شرعي	٢١	١٥	%٧١
٣-	الثالث الثانوي شرعي	٢٠	١٥	%٧٥
	المجموع	٩٠	٥٥	

١- عينة الدراسة :

لتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحث عينة طبقية عشوائية من طلاب الصف الأول الثانوي والثاني الثانوي الشرعي ، والثالث الثانوي الشرعي ، وتم اختيار العينة بطريقة علمية بالاتفاق مع خبراء الإحصاء مع مراعاة الدقة وعدم التحيز المراد تحقيقها في نتائج الدراسة ، وكذلك التأكد أو الثقة المطلوبة وبلغ عدد أفراد العينة (٥٥ طالباً) من الصفوف المذكورة ويوضحها الجدول التالي :

م	الصف الدراسي	أفراد العينة	النسبة المئوية
١-	الأول الثانوي	٢٥	%٢٧,٥
٢-	الثاني الثانوي شرعي	١٥	%٢٧,٥
٣-	الثالث الثانوي شرعي	١٥	%٤٥
	المجموع	٥٥	%١٠٠

٣- خصائص العينة :

يبين الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب العمر ، ومتوسط دخل الأسرة

م	متغير العمر	التكرار	النسبة المئوية	م	متغير دخل الأسرة	التكرار	النسبة المئوية
١-	١٦ سنة	٢٠	٣٦,٣%	١-	أقل من المتوسط	--	صفر
٢-	١٧ سنة	٢٩	٥٢,٧%	٢-	متوسط	٩	١٦,٧%
٣-	١٨سنة فأكثر	٦	١١%	٣-	أعلى من المتوسط	٤٦	٨٣,٣%
المجموع		٥٥	١٠٠%	المجموع		٥٥	١٠٠%

٤- أداة الدراسة وإجراءاتها :

استخدم الباحث أداة الاستبيان لتحقيق أهداف الدراسة وأغراضها وقام الباحث ببنائها بعد الاطلاع على الأدبيات ذات العلاقة بموضوع الدراسة ثم بتصميمها لمعرفة آراء الطلاب حول حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية وقد اشتملت الأداة على ما يلي :

القسم الأول : ويتناول البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة وتشمل الصف الدراسي والعمر ومستوى دخل الأسرة .

القسم الثاني : اشتمل على بعض الإرشادات والتعليمات التي تبين الهدف من الدراسة وكيفية الإجابة على الفقرات التي تتضمنها الاستبانة والمحاور الثلاثة التي شملتها الأداة .

القسم الثالث : اشتمل على محاور وفقرات الأداة حيث بلغت المحاور ثلاثة محاور وعدد عباراتها (٣٩ عبارة) ويوضحها الجدول التالي :

م	المحور	العبارات	معامل الارتباط
١-	أهداف تنمية حقوق الإنسان لدى طلاب المرحلة الثانوية	١-١٢	١,٠٠
٢-	دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية حقوق الإنسان لدى الطالب	١٣-٢٤	٠,٦٦٤
٣-	صعوبات تنمية حقوق الإنسان لدى الطالب	٢٥--٣٩	٠,٤٨٦

وقد صممت الأداة وفق تدرج مقياس ليكرت (Likert scale) الثلاثي وكل خيار يأخذ درجة معينة بحسب نوع العبارة كما يتضح من الجدول التالي :

المقياس	أوافق على درجة عالية	أوافق على درجة متوسطة	لا أوافق
درجة العبارة الموجبة	٣	٢	١
درجة العبارة السالبة	١	٢	٣

صدق أداة الدراسة :

تم عرض أداة الدراسة على عدد من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس ممن لهم خبرة طويلة في مجال التربية وبناءً على الملاحظات والتعديلات التي أبداها المحكمون قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها غالبية المحكمين لأداة الدراسة ، حيث تم تعديل بعض العبارات وإضافة وحذف بعض العبارات حتى بلغ عدد عبارات الأداة في صورتها النهائية (٣٩ عبارة) موزعة على المحاور الثلاثة الرئيسية .

الثبات لأداة الدراسة :

قام الباحث بتطبيق الأداة على عينة عشوائية بسيطة تشتمل على عدد من الطلاب ، ثم قام الباحث بإعادة التطبيق على نفس هذه العينة العشوائية البسيطة بعد أسبوعين وفي نفس ظروف التطبيق الأول ، وهو ما يسمى بالروز المتكرر (Test – retest) .

– قام الباحث بعد إعادة التطبيق باستخدام وتطبيق معادلة لاستخراج معامل الارتباط ، وتم إيجاد معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان – براون ، فكان معامل الثبات (٠,٩٣) وهو على درجة عالية من الثبات ، كما تم استخدام الحاسب الآلي وبرنامج الحزم الإحصائية للدراسات الإجتماعية (spss) لقياس معامل الثبات باستخدام معامل ألفاكرونباخ ، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٩٦) وهي درجة ثبات جيدة ، ترفع الثقة في نتائج الدراسة .

– لم تلاحظ أي عبارة يمكن أن تؤثر سلباً على معامل الثبات حيث أن قيمة معامل الثبات دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذه القيمة تدل على صدق وثبات الأداة ، وبذلك تكون الأداة صالحة للتطبيق والتوزيع على أفراد العينة .

٥- تطبيق أداة الدراسة والمعالجة الإحصائية :

–تم تطبيق أداة الدراسة على طلاب المدارس العربية الأهلية ، القسم الثانوي ، بالرياض بعد موافقة مدير المدرسة المسبقة للعام الدراسي ١٤٢٩/١٤٣٠ هـ .

– قام الباحث بإدخال بيانات الدراسة في الحاسب الآلي للقيام بالتحليل الإحصائي .

–استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية من أجل تحليل البيانات :

أ- التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة .

ب–المتوسط الحسابي لترتيب استجابات أفراد العينة تجاه محاور الدراسة .

جـ – استخدام الحاسب الآلي وبرنامج الحزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (spss) ، لقياس معامل الثبات باستخدام معامل ألفاكرونباخ .

و– جدول تحليل التباين (ANOVA) ، وجدول اختبار شيفية (Scheffe) وذلك لمقارنة دلالات الفروق لمقارنة المتوسطات الحسابية .

٦- تحليل النتائج :

في ضوء المعالجة الإحصائية لإجابات أفراد العينة جاءت النتائج التالية :

أ- قلة اهتمام إدارة التعليم بتفعيل برنامج حقوق الإنسان والعناية به ومتابعته حيث أظهرت الدراسة أن حوالي ٥٨% من أفراد العينة وافقوا بدرجة متوسطة على أن الإدارة تقوم بتنفيذ سياسة الدولة في ذلك في حين من وافق بدرجة عالية (٢٧,٤ %) والذي لم يوافق (١٤,٦ %) .

ب - ضعف وقصور المناهج الحالية للدراسات الاجتماعية والمناهج والأخرى في توعية الطلاب بحقوقهم وواجباتهم وكيفية المطالبة بها حيث أن أكثر من (٧١ %) من أفراد العينة أجمعوا على ضعفها ، وعدم احتوائها على مقررات ومطبوعات عن حقوق الإنسان ، ولا يوجد تخطيط واضح لتنمية حقوق الإنسان في المناهج الدراسية الحالية ، حيث لم تؤكد هذه المناهج على حقوق الإنسان ، كما أجاب (٨٥%) من أفراد العينة بضرورة تطوير هذه المناهج الدراسية والأنشطة المدرسية للدراسات الاجتماعية من أجل خدمة حقوق الإنسان حيث أشار نحو (٦٣,٤ %) لأن المناهج الحالية لا تشجع على إجراء ندوات وحوارات حول حقوق الإنسان داخل الوطن .

جـ - عدم اهتمام إدارة المدرسة بتوضيح حقوق الإنسان وتوعية التلاميذ بها حيث أشار (٦٣,٧ %) من أفراد العينة لذلك ، كما أشار (٧٨,٢%) منهم لعدم حرص الإدارة المدرسية لإقامة جمعية دائمة لحقوق الإنسان بالمدرسة كما أن حقوق الإنسان المقدمة بالمناهج الدراسية على قلتها هي نظرية ومعلومات دون تطبيق لها في الواقع حيث أشار إلى ذلك (٦٣,٧ %) من أفراد العينة . وأنه لا يوجد تطبيق لبرامج حقوق الإنسان بالمدرسة وما يحقق الصلة بين المنهج الرسمي والنشاط المصاحب له وأشار لذلك نسبة (٦٣,٦%) .

د - أشارت الدراسة بأنه لا يوجد علم أو فكرة جيدة للطلاب حول حقوق الإنسان حيث قال (٧٨,٢%) من الطلاب بذلك وكذلك أشارت (٧٢,٧%) بأنه لا يوجد للمعلمين فكرة جيدة حول حقوق الإنسان وكيفية تفعيلها ومتابعتها بالمدرسة . كما أشار (٧٠,٩%) إلى أن الإدارة المدرسية ليس لديها فكرة كافية حول حقوق الإنسان وكيفيه متابعتها داخل المدرسة ، وأشار (٤٠%) بأنه موافق بدرجة عالية على إهمال الإدارة المدرسية في تنفيذ وتشجيع برامج حقوق الإنسان وكذلك (٤٩ %) موافق بدرجة متوسطة

هـ - أشار (٧١%) من أفراد العينة بأنه يوجد نقص عام لدى الطلاب والمعلمين والإدارة المدرسية وإدارات التعليم في إدراك أهمية حقوق الإنسان في خدمة العملية التعليمية . كما أشار (٨٠%) منهم بوجود تناقض وازدواجية في تطبيق حقوق الإنسان على أرض الواقع .

و - أشار حوالي (٧٢,٨ %) بأنه يوجد نقص في دافعية الطلاب لممارسة حقوق الإنسان ، وهذا راجع لضعف أداء المنهج والمعلم والإدارة المدرسية والمجتمع في التوعية بحقوق الإنسان ، كما أشار (٧٢,٨ %) أيضاً بأنه لا يتم تنفيذ برنامج حقوق الإنسان بالمدرسة بشكل فعال .

ز - أشار (٦٣,٧ %) من أفراد العينة بأنه لا يوجد دورات توجيهية مستمرة للمعلمين والطلاب للتوعية بحقوق الإنسان ، وأشار (٨٥,٥%) بوجوب إجراء دورات لهم لتعريفهم بحقوق الإنسان

وكيفية ممارستها كما أشار (٧٤,٥ %) بعدم وجود معلمين مزودين بالإعداد الأكاديمي والمهني في مجال حقوق الإنسان . ووجوب أن تقوم الجامعات ومعاهد المعلمين بدورها في هذا المجال .

ح -أن المناهج الدراسية الحالية تعاني من قصور الأنشطة المدرسية اللامنهجية في تدريب الطلاب على ممارسة حقوقهم كالقيادة والموازنة والتحليل والنقد وأشار لذلك نسبة (٥٦,٤%) . كما أشارت نسبة (٤٠%) بأن المدرسة تهتم بالرحلات والزيارات لمراكز حقوق الإنسان في حين عارض (٣٨,٢%) هذا الرأي .

ط -عدم اهتمام المدرسة بالتشجيع في مجال حقوق الإنسان بتخصيص جوائز لأفضل دعاة حقوق الإنسان من الطلاب والمعلمين حيث أشار لذلك نسبة (٨٣,٦%) وهي نسبة عالية ، كما أشار نحو (٤٥,٥%) بأن المواد والتجهيزات التعليمية متاحة للجميع بالتساوي بصرف النظر عن وضعهم الاجتماعي وأجاب نحو (١٦,٣ %) على ذلك بدرجة متوسطة وعارض نحو (١٨,٢%) .

أن باب مدير المدرسة مفتوح للجميع بدرجة متساوية للجميع بدرجة متساوية للجميع حيث أجاب على ذلك بالموافقة بدرجة عالية (٢١,٨ %) وبدرجة متوسطة (٦٧,٣ %) وعارضه (١٠,٩) . وهنا يتضح الوسطية في دور الإدارة المدرسية فهي ليست ديكتاتورية ، ولا ديمقراطية .

ي – أنصف الطلاب المدرسة حيث أشار نحو (٧٢,٨%) بأنه لا توجد لوائح وأنظمة مدرسية تشعر الطالب بالمهانة .

ك -أنصف الطلاب أيضاً المناهج الدراسية الحالية لدورها في تعميق روح الأخوة والمساواة بين الجميع والتعاون والعمل الجماعي حيث أشار لذلك (٨٠ %) من أفراد العينة ، كما أشار (٤٣,٦%) بالموافقة بدرجة متوسطة على إسهام المناهج الحالية في إبداء الرأي والتفكير والإبداع وتحمل المسؤولية لدى الطلاب ، ووافق عليه بدرجة عالية نسبة (٢٧,٤%) ولم يوافق عليه نسبة (٢٩%) .

ل – أشار نحو (٦٣,٧%) من أفراد العينة بأنه لا يؤخذ رأي الطلاب عند وضع القواعد والنظم المدرسية وتنفيذها مما يوحي بدكتاتورية الإدارة المدرسية وتشددها ، في حين وافق عليه بدرجة متوسطة نسبة (٢٣,٧%) وبدرجة عالية نسبة (١٢,٦ %) .

م – أشار (٤٩%) من أفراد العينة بأنهم يشعروا بالمساواة في الحقوق مع غيرهم من البلاد الأخرى على المستوى الفردي والشعبي في حين وافق عليه بدرجة عالية (٣٦,٤%) وعارضه (١٤,٦%) كما أشار نحو (٧٠,٩%) بأنه لا يوجد تعاون بين الهيئات الحكومية والأهلية في مجال حقوق الإنسان في البلاد بدليل عدم قيام زيارات لمراكز حقوق الإنسان في البلاد أو توجيه الدعوة لأعضائها لإلقاء المحاضرات والندوات أثناء زيارة المدرسة ، أو توزيع الإدارة المدرسية لجوائز تقديرية تكريماً لأفضل دعاة حقوق إنسان من الطلاب والمعلمين بالمدرسة .

الفصل الثاني

الجذور التاريخية لحقوق الإنسان ، وحقوقه في البلاد العربية

أولاً : الثقافة والمدنية والحضارة (تعريف وتمييز)

قبل تناول حقوق الإنسان وجذورها التاريخية لابد من الإشارة إلى مفهوم الثقافة لنتعرف على ثقافة حقوق الإنسان ، والتي هي منظومة الأنظمة المعقدة والمتشابكة التي تتضمن اللغات والمعتقدات ، والمعارف والفنون والتعليمات والقوانين والدساتير والمعايير الخلقية والقيم والأعراف والتقاليد الاجتماعية والمهارات التي يمتلكها أفراد مجتمع معين ، والثقافة قديمة قدم الإنسان نفسه على وجه هذه البسيطة .

يقال إن الثقافة كالإنسان تولد وتعيش فترة من الطفولة والشباب فتنمو خلالها نمواً مطرداً ، وتزداد هذه الفترة أو تقل بمقدار ما يكون النمو مستمراً ، وكلما كان النمو مطرداً وكان العمر طويلاً ، وتصل الثقافة أوجها في فترة البلوغ والنضج ، ثم تعيش فترة من الوقت على نشاطها ، وتطول هذه الفترة أو تقصر بقدر ما يستطيع أهلها أن يعيشوها ويطوروها ، وينقلوها إلى أجيالهم الجديدة ، وهم بدورهم يصونونها حق الصيانة ، فيحافظون عليها حق المحافظة ، ويطورونها إلى أبعد من ذلك ، ومن دون ذلك تشيخ هذه الثقافة لكي تموت وتزول أو تبيد بعد أن سادت فترة من الوقت .

ومن الثقافات ما تترك آثاراً ، ومنها ما تكون نسياً منسياً ، وقد عاشت عبر التاريخ ثقافات قديمة كثقافة الهلال الخصيب ، ووادي النيل ، والثقافة اليونانية ، والصينية والهندية ، وتركت هذه الثقافات آثاراً كبيراً تعرف بها اليوم ، وأسهمت كل من جانبها في تطوير الثقافات الأخرى ، لذلك فهي اليوم تذكر بكثير من الإطراء والمديح شأنها شأن الإنسان الذي إذا مات انقطع عن عمله إلا من ثلاثة : صدقة جارية ، أو علم ينتفع به ، أو ولد صالح يدعو له (حديث شريف) .

ويخلط بعض الكتاب بين مصطلحات المدنية والحضارة والثقافة وواقع الحال أن هذا الخلط له ما يبرره لاشتراك هذه المصطلحات في كثير من عناصرها ، وعلاقاتها الوثيقة ببعضها البعض . ومن بين هؤلاء هالونن وسانتروك (Halonen and santrock : 1996 : 697 – 698) حيث يقولان عن الثقافة بأنها " أنماط سلوك ومعتقدات ونتاجات جماعة خاصة من الناس تنتقل من جيل الآخر ، وتظهر هذه النتاجات من تفاعل جماعة من الناس مع البيئة خلال فترة من الزمن ، وقد تكون هذه الجماعة كبيرة أم صغيرة ، ومهما كان حجم الجماعة فإن ثقافتها تؤثر في سلوك أعضائها .

كما يعرفها سانتروك (Santrock , 2004: 134) بأنها تنسب إلى أنماط السلوك والمعتقدات والنتاجات الأخرى لجماعة خاصة من الناس ' والتي تنتقل عن جيل لآخر ، وتتولد هذه النتاجات من التفاعل بين هذه الجماعة والبيئة خلال فترة طويلة من الزمن .

على أن كتاباً آخرين يميزون بين هذه المصطلحات تمييزاً واضحاً وجلياً وفي هذا الخصوص يرى فيليب أتكنسون (Atkinson : 1997) أن المدنية تتضمن . " جميع المخترعات البشرية التي كانت قد تجسدت في شكل أفكار قبل أن تتحول إلى أشياء ، لذلك فإن وجود التجمعات التي ضمنتها

المدن وتشكيل الحكومات والجيوش وكذلك ما حققته هذه التجمعات من مكتشفات وما قامت بـه مـن غزو ، وكل ما من شأنه أن يشكل المدنية انبعث من أفكار هذه التجمعات ، وبـذلك تكـون المدنيـة التعبير المادي المحسوس والملموس لفهم هذه التجمعات " .

تقابل المدنية أو الحضارة المصلح الإنجليزي (Civilisation) , (Civilzation) ، وهـي تـضم تحت أجنحتها الثقافة ، أي أن مصطلح المدنية والحضارة أوسع وأشمل من مصطلح الثقافة التي تقابل المصطلح الانجليزي (Culture) ، إذ أن علاقة المدنية أو الحضارة كعلاقة الكل بـالجزء ، تمثـل المدنية أو الحضارة الكل ، وتمثل الثقافة الجزء . وتضم المدنيـة أو الحـضارة الجوانـب الماديـة والمعنوية من الآثار التي خلفها الإنسان ، ونقلها من جيل لآخر عبر العـصور المختلفـة فالجانـب المعنوي من المدنية يمثل الثقافة ، أما المدنية أو الحضارة فتضم إضافة إلى الثقافة الجانـب المـادي الملموس والمحسوس كالمخترعات والمكتشفات والصناعات اليدوية والمبـاني والـسدود والطـرق والجسور والحدائق والمتنزهات والترع والقنوات والهياكل وكل شيء مادي من شأنه يـؤدي حاجـة لدى الإنسان .

- يتعلم الأفراد السلوك المقبول اجتماعياً ويلعب الأفراد في ذلك دوراً مهماً في نقل هذا السلوك إلـى الجيل اللاحق . وهذا ما يضمن نقل الثقافة من جيل لآخر .

- تتضمن الثقافة ما يحيطه أفراد المجتمع من تقدير واحترام تلك المعتقـدات والمعـارف والفنـون والقوانين وما يلتزمون به من خلق وعادات وتقاليد .

- يولد الأفراد الثقافة عن طريق الخبرات الرمزية المشتركة ولهؤلاء الأفراد قابلية دعم مثـل هـذا الإنتاج .

وينقل ميراكليا ولو وكولنز (Miraglia . Law and Collins . 1999) أن التطـور التـاريخي لمصطلح الثقافـة يبـدأ بتعريـف الكاتـب الإنجليـزي مـن العـصر الفكتـوري مـايثو أرنولـد (Mathew Arnold : 1869) فينقلون من كتابه الثقافة والفوضوية (Culture and Anachy) تعريفه للثقافة بأنها : " الاتصال مع أجود الأفكار والأقوال في العـالم " ويتـضمن هـذا التعريـف خصائص من أمثال الجمال والذكاء والكمال الشبيه بالأفلاطونية الجديدة ، و يميل إلى الافتراض أن مثل هذه القيم تظل مجردة ومتشابهة لدى كل المجتمعات البشرية ، ويدافع عن فكرة أنـه إذا شـارك الناس مبادئ الجمال والصدق والكمال الموجودة في الثقافة فإن العالم يكون مكاناً أفضل للعيش .فهي سلوك إنساني متعلم لطريقة من الحياة المشتركة ، وهي مثاليات وقيم أو قواعد للحياة ،وهي طريقـة لحل مشكلات الناس من أجل التكيف مع البيئة أو العيش معاً (أنور طاهر رضـا ، ١٤٢٦ هـــ ـ ٢٠٠٦ م : ٢٣) .

وانطلاقاً مما سبق عرضه يمكن تعريف الثقافة تعريفاً عاماً شاملاً بأنها عبـارة عـن : " منظومـة الأنظمة المعقدة والمتشابكة التي تتضمن اللغات والمعتقدات والمعارف ، والفنون والتعليمات والقوانين والدساتير والمعايير الخلقية والقيم والأعراف والعادات والتقاليد الاجتماعية والمهارات التي يمتلكهـا أفراد جماعة معينة " .

وتخدم الثقافة تعاون أفراد المجتمع وتماسكهم فيما بينهم ، وتميزهم عن الجماعات الأخرى . وتنتقل الثقافة من جيل لآخر عن طريق التربية والتعليم والتنشئة الاجتماعية .
وتزود الثقافة الفرد بأشكال السلوك المختلفة التي يتطلب منه أن يؤديه في الحياة الاعتيادية كالاهتمام بالمسكن والملبس والأكل والانتقال .

وما ينبغي له أن يسلك في مناسبات اجتماعية مختلفة من أمثال الولادة والوفاة والزواج وما إلى ذلك .ولعل أبرز جانبي الثقافة هما اللغة والدين واللذان يعتبرهما الفرد جزءاً من كيانه ،ويدافع عنهما كما يدافع عن الجوانب الأخرى من ثقافته .وتمثل الثقافة الجانب المعنوي من الحضارة الإنسانية التي لا تخضع إلى التغيير السريع كما هو الحال في الجانب المادي منه .فلا يسبب امتلاك سيارة وتلفزيون وهاتف وثلاجة وغسالة وآلة مبرمجة وما إلى ذلك من أجهزة تكنولوجية أية ردود فعليه من قبل أفراد المجتمع ، على أن تغيير أي جانب من جوانب الثقافة المعنوية التي تتكون منها المنظومة كالمعتقدات مثلاً تخضع للمجابهة التي قد تكون شديدة وعنيفة والتي يمكن تسميتها (ثوابت) .
ويرى البعض أن الثقافة الأولى نشأت مع تحول الإنسان من مجتمع صيد إلى مجتمع زراعي ذلك لأن الزراعة تتطلب الاستقرار ونشوء القرى والأرياف ، وقد أعطت الثورة الصناعية زخماً كبيراً لنشوء المدن الكبيرة إذ أن كلمة المدنية (Civilisation) مشتقة من كلمة (Civitas) اللاتينية التي تعني المدنية . وواقع الحال أن الثقافة كان موجودة في مجتمع الصيد أيضاً فالحقيقة أن الثقافة الأولى نشأت مع وجود الإنسان الأول على سطح الأرض فوجود الثقافة على سطح هذه البسيطة كان رهيناً بوجود الإنسان نفسه ، فالثقافة كانت موجودة قبل أن يكتشف الإنسان الكتابة والورق ، والمطبعة وأجهزة الشاشة ، ولا شك في أن هذه المخترعات أسهمت إسهاماً فعالاً في صيانة هذه الثقافات ونقلها من جيل إلى آخر . على أن هذه الثقافات وجدت في عصور سحيقة فيما قبل التاريخ .

هناك ثقافات كثرة موجودة اليوم على وجه الأرض ، وليس من السهل تحديد أعداد هذه الثقافات ، فإن لكل مجتمع ثقافة معينة تلعب دوراً أساسياً في تماسك أفراده ، وفي كل مجتمع ثقافات محلية يحافظ أهلها على كياناتها الخاصة ، وقد يقل عددها أو يكثر حسب ذلك المجتمع ، كما أن هناك ثقافات مشتركة يعيشها أكثر من مجتمع كالثقافة الإسلامية والثقافة العربية والثقافة الغربية .
لقد كان التحول الثقافي في القرون الماضية يحصل بشكل بطيء جداً ، وذلك لأن المجتمعات كانت شبه منعزلة عن بعضها البعض ، وبفضل التحولات العلمية والتقنية التي تمخضت عن الثورة الصناعية التي عاشها الإنسان فقد اخترعت وسائل كثيرة للاتصال لعبت دوراً كبيراً في هذا النوع من التحول الثقافي .وتبذل المجتمعات اليوم جهوداً جبارة في نقل ثقافاتها إلى الأجيال الجديدة من ناحية (الإرث الثقافي) بشتى الوسائل ومنها المدرسة والجامعات ، كما تسعى لتصدير هذه الثقافات إلى غيرها من المجتمعات من ناحية أخرى . (أنور رضا ، ١٤٢٦هـ ــ ٢٠٠٦م : ٣٨)
وتستخدم لهذا الغرض وسائل مختلفة ومتباينة كل حسب إمكاناتها الخاصة ، وتلعب وسائل الاتصال المختلفة من مواد مطبوعة وسينما وراديو وتلفزيون وآلات مبرمجة دوراً بارزاً في هذا المجال ،

وتؤثر بذلك ثقافات معينة في ثقافات أخرى غيرها وتتأثر بها ، على أن التأثر والتأثير يتمان بناءً على مدى قوة هذه المجتمعات في العلم والتكنولوجيا ، وهكذا تكون النتيجة لصالح تلك المجتمعات التي تمتلك الإمكانات المتطورة ولصالح غيرها من المجتمعات التي لم تستطع أن تطور نفسها في العلم والتكنولوجيا إلا أن الإعلام في العصر الراهن أصبح سلاحاً تعتمد عليه كثير من الدول في نشر أفكارها ومعتقداتها وتسعى من خلاله إلى التأثير والهيمنة على الشعوب الأخرى ، لذلك ينبغي التعامل مع الإعلام الوافد بحيطة وحذر .

ولقد ساعد التقدم العلمي في وسائل الاتصال والمواصلات بشكل فاعل في تكثيف عملية الاتصال بين الثقافات المختلفة مما أسهم في تدفق الأفكار وانتشار المخترعات من مجتمع لآخر بشكل سريع .

وهذا الاتصال الثقافي قد أحدث تغيرات كثيرة في عادات الناس وأسلوب حياتهم وفي طرق تفكيرهم .

ويعد البث المباشر عن طريق القنوات الفضائية من أخطر وسائل الاتصال الثقافي التي أسهمت في إحداث التغيير الاجتماعي ، حيث تمكنت الدول الكبرى من نشر قيمها وأفكارها وأنماط سلوكها في كثير من المجتمعات ، خاصة بين فئة الشباب ، ونرى ذلك واضحاً في انتشار الزي الغربي ، أو بعض قصات الشعر ، أو غيرها من السلوكيات الوافدة إن الدين الإسلامي لا يمنع الاتصال مع الثقافات والحضارات الأخرى للتعريف بالإسلام والدعوة إليه وأخذ ما يناسب الإسلام من عادات وعلوم وغيرها ودمجها في الحضارة العربية الإسلامية ويعود الفضل في تقدم الحضارة العربية الإسلامية في العصور الوسطى لما نقلته من علوم الحضارات السابقة المجاورة ، وكذلك الحضارة الأوربية الحديثة ما وصلت لما وصلت إليه إلا بفضل علوم المسلمين وحضارتهم التي نقلوها عبر الأندلس وصقلية وعبر الفتوحات العثمانية في شرق القارة الأوربية والحروب الصليبية ، وما نعيش فيه نحن من تخلف اليوم لا يعود لفشل الحضارة العربية الإسلامية وعدم ملائمتها للواقع بل لموجات الاستعمار التي غزت العالم الإسلامي وسعت لتدمير الحضارة الاسلامية ونشر ثقافة الدول المستعمرة بدلاً منها ، والسعي لتجهيل الشباب المسلم وضرب وإفساد عقيدته وصلته بالدين ، ولهدف آخر هو تسهيل قيادة هذه الشعوب عملاً بالنظرية القائلة بأن الشعب الجاهل أسهل في القيادة من الشعب المتعلم ، فلو تعلم الشباب وتفتحت مداركهم لعرفوا مساوئ الاستعمار ولثاروا على ناهب خيرات بلادهم ومصادر حريتهم .

ولنشر السلام العالمي والأمن في ربوع العالم كثرت الصيحات المنادية بضرورة حوار الحضارات حتى لا تتكرر ويلات الحروب القديمة والمدمرة وآخرها الحربين العالميتين الأولى والثانية وضرورة العيش المشترك والتحاور البناء لصالح البشرية جمعاء .

لقد حاول البعض إشعال شرارة صراع الحضارات بالمناداة بحروب صليبية جديدة ، والحرب ضد الإرهاب والمتمثل في الإسلام كما يزعمون ، لتحقيق أهدافهم الاستعمارية القديمة الجديدة في السيطرة على البلاد الإسلامية وثرواتها وجعلها سوقاً استهلاكية لمنتجاتهم ومنع الصناعة والمشروعات الحيوية في البلاد الإسلامية بحجة منع انتشار صناعة الأسلحة المحرمة ، والتدخل في شؤون الدول

الإسلامية التي صادرت هويتها الإسلامية والعربية واستقلالها ، بحجة نشر الديمقراطية وحجة المشاركة في الحرب على الإرهاب .

وإذا كانت الحكومات عاجزة أمام التدخل السافر في شؤونها في إنكار ودفع هذا التدخل ولأي سبب كان ، فإن المهمة تقع على الشعوب التي يجب أن تدفع حكامها لإعادة المكانة الدولية لهذه الدول ، ومقاومة هذا التدخل ورفضه بشتى الطرق وأقلها رفع الصوت في المظاهرات والمسيرات للتنديد بذلك ، وممارسة كل السبل التي تدفع ذلك حتى ولو برفع الحذاء وهو أضعف السبل ، فلرب حذاء أبلغ من رصاصة .

إن ثقافة حقوق الإنسان هي احدى القيم التي تسعى المجتمعات البشرية جمعاء إلى تبنيها وتحقيقها للجميع سواء لا فرق بين جنس أو لون أو معتقد لكي ينعم الجميع في سعادة وهناء وسلام في مجتمعات تسودها العدالة والحرية والإيمان بالتعايش مع الآخر .

ثانياً : حقوق الإنسان في الجذور التاريخية .

صحيح أننا نستطيع أن نجد جذور مفهوم حقوق الإنسان في الأديان ، باعتبار أن الأديان كلها تكرم الإنسان وتفضله على غيره من الكائنات الحية ، وتقر جميعها بالحرية والمساواة ، وتأمر الإنسان ،ومن ثم الحاكم والسلطة بالعدل و الإحسان ، إلا أن الباحثين يجدون الإسراع في إيجاد مرجعيات تاريخية لحقوق الإنسان في الأديان ما هي إلا محاولة اصطناعية ، قسرية ، لتفكيك المفهوم ، ونسفه من الداخل بإحالته إلى الدين وتفسيره بالنوايا والتوجهات الأخلاقية الطيبة ،لأن مفهوم (حقوق الإنسان) الذي يتناوله المفكرون والساسة والمنظمات الإنسانية العالمية لا يدل على المفهوم نفسه الذي نفهمه قانونياً اليوم .

ومن الجدير بالذكر أنه باسم (حقوق الإنسان) قامت الحروب ، وارتكبت المجازر ، واجترحت المظالم ، وسفكت الدماء ، وشرعت الجرائم ، وباسم (حقوق الإنسان) خاض الإنسان في الشرق النضال وقدم الضحايا بالملايين ، لكنه مع ذلك ظل يعاني الانتهاك الصارخ لحقوقه الطبيعية ، علماً أن حقوق الإنسان في الجوهر هي قديمة وطبيعية ، إلا أن الوعي بها وتشكيلها كمفاهيم فكرية وأخلاقية لم يتم بين ليلة وضحاها ،وحسب الرغبات والنوايا الطيبة .

إن النصوص الأولى التي ظهرت فيها عبارة (حقوق الإنسان) هي النصوص السياسية الثورية في القرنين السابع عشر والثامن عشر ، وهذه النصوص جاءت على شكل إعلانات وتشريعات ، وقد كان أول إعلان هو (الإعلان الانجليزي) الذي صدر عن البرلمان سنة ١٦٨٩م ، على أثر الثورة البرجوازية ضد الارستقراطية ، والذي ضمن الحرية الشخصية للمواطن ، وحرم إيقافه وسجنه دون سند قانوني .ثم جاء إعلان الحقوق لولاية فرجينيا Virginie في ١٢ حزيران من عام ١٧٧٦ م ، ثم في إعلان استقلال الولايات المتحدة الأمريكية في ٤ تموز من عام ١٧٧٦ م ، وبعد ذلك في الإعلان الفرنسي لحقوق الإنسان في ٢٦ آب من عام ١٧٨٩ م ، ورغم أنّ عبارة (حقوق الإنسان) جاءت متفرقة في الإعلانات الأمريكية ، إلا أن اقتران كلمة " حقوق الإنسان " مباشرة جاءت في أدبيات الثورة الفرنسية ، وبالتحديد في الإعلان الفرنسي الذي كان عنوانه أصلاً هو (إعلان حقوق

الإنسانوالمواطن) . ومرة أخرى نقف عند الأسس الفسلفية والفكرية التي ارتكز عليها هـذا المفهـوم وكانت هي مرجعياته الأولى .

- بعض المفكرين يرون أن الفيلسوف (جون لوك ١٦٣٢-١٧٠٤ م) هو المنظـر الأول لحقـوق الإنسان ، خصوصاً حينما خصص لها كتابين ، صدر الأول فـي سـنة ١٦٩٠ م تحـت عنـوان " دراستان حول الحكم المدني " ، الذي أكد فيه الحقوق الطبيعية للإنسان ، أي حقه في الحياة والحريـة والمساواة ، والملكية . وكذلك كتابة " رسالة في التسامح " ، الذي أكد فيه مبـدأ الحريـة الـذي لـم يحصره في حرية الرأي والفكر والتعبير فحسب ، وإنما أيضاً في حرية العقيدة والتعبد ، معتبـراً أن الدين يقوم على الإيمان وليس على الإكراه . ومن هنا ولضمان حرية العقيدة ، المعتقد والتعبد ، دعـا إلى وجوب فصل الدين عن الدولة ، وأي ما يسمى " بالعلمانية " ، في أدبياتنـا السياسية والدينيـة والفكرية حالياً ، ولم يكن " جون لوك " قد دعا إلى محاربة الدين أو ما شابه ، فقد كان مدافعاً جريئـاً من أجل ضمان حرية التعبد والمعتقد للإنسان . ولم يكن في هذا أي إساءة للدين وإنما للإكراه الـديني ، وضد التعصب فلا إكراه في الدين ، كما جاء في القرآن الكريم .

- الفيلسوف الفرنسي (مونتسكيو ١٦٨٩-١٧٥٥م) تأثر بأفكار " لوك " إلا أنه واصل بحثه في هذا المجال فتوصل إلى نظرية تقوم على إرساء النظم الإدارية والسياسية ، والقانونية التي تضمن الحقوق الطبيعية للإنسان التي منحها الله له ، وذلك بترجمتها إلى حقوق ووضعية تتجسد من خـلال (دولـة القانون المؤسسات) وقد وردت معظم أفكار (مونتسكيو) الأساسية في كتابه الخالد والشهير " روح القوانين " الذي صدر في مدينة جنيف عام ١٧٤٨ م ، والذي يدرس حالياً في جميع الجامعات وكليات القانون والعلوم السياسية في العالم .

- والفيلسوف الأكثر جرأة هو الفرنسي (فولتيير ١٦٩٤ - ١٧٧٨ م) فقـد عـاش حيـاة سياسـية عاصفة إذ اعتقل ، وأودع في سجن الباستيل الشهير ، لأنه ندد بالاستبداد الـسياسي الـذي تمارسـه السلطة والاستبداد الديني الذي تمارسه المؤسسات الدينية ،ودعا إلى حرية الفكر والمعتقد ، وحـارب التعصب بكل أشكاله ، باعتباره المولد الحقيقـي للعـسف والظلـم والاسـتبداد الـسياسي والـديني والاجتماعي والعائلي .ورغم تأثير (فولتيير) في الفكر الأوربي في هذا المجال ، إلا أن الفيلـسوف الأبرز في مجال (حقوق الإنسان) هو الفرنسي (جان جاك روسو ١٧٢١-١٧٧٨ م) الـذي كـان بسبب جذوره الشعبية الأكثر ثورية من كل فلاسفة التنوير الذي سبقوه بشكل عام ، وقد جسد روسـو أفكاره في كتابه الشهير " العقد الاجتماعي " الذي صدر في عام ١٧٦٢ م ، والذي وضع فيه أسـس مفهوم " المواطنة " ، على ضوء القوانين الطبيعية التي تقر (حقوق الإنسان) في الحرية والمساواة ، ما يستوجب إقامة النظام الديمقراطي الذي يكون الشعب فيه صاحب الـسيادة ،وإذ كتـب " أن الإدارة الجماعية تستطيع وحدها تسيير دواليب دولة ، ولا يمكن أن يخضع الشعب لقوانين لا يسنها بنفـسه ، إن السلطة التشريعية هي ملك الشعب ، ولا يمكن أن تكون لغيره ، وكل قـانون لا يـصادق عليـه الشعب بنفسه يعتبر ملغي ، أو بالأحرى لا يعتبر قانوناً " (برهان شاوي ، ١٤٢٥ هـــ - ٢٠٠٤ م : ١١)

، وقد كان كتابه " العقد الاجتماعي " ، المرجعية الأساسي الذي استمدت الثورة الفرنسية منه قوانينها في عام ١٧٨٩ م أي بعد أحد عشر عاماً من موت (روسو) .

- وفي ألمانيا الإقطاعية آنذاك ، تأثر الفيلسوف الألماني (عمونئيل ١٧٢٤-١٨٠٤ م) بفلسفة التنوير في فرنسا ، وبالثورة الفرنسية ، إلا أنه تجاوز طروحات فلاسفة التنوير ، فقد كان يعتبر (حقوق الإنسان) غاية بحد ذاتها ، فهي ليست قانوناً طبيعياً فحسب ، وإنما هي تعود إلى القيم الأخلاقية التي هي أساس التقدم والحضارة .

- إن الثورة الفرنسية ، وإعلانها الصريح عن (حقوق الإنسان والمواطنة) ومبادئها التي تقوم على تحرير الإنسان من جميع القيود ، لاقت صدىً عميقاً لدى المثقفين والمبدعين الأوروبيين وكذلك لدى الشرقيين . لكن انتصار هذه المبادئ لم يتحقق فعلياً في فرنسا وبقية العالم إلا بصفة تدريجية ، فلقد صدَّرت الثورة الفرنسية من خلال أشهر أبنائها (نابليون بونابرت) فيما بعد ، هذه المبادئ إلى البلدان التي احتلها ، مثل بلجيكا ، هولندا ، وألمانيا ، وإيطاليا ، أسبانيا ، وروسيا ، والنمسا ، وغيرها .ومع أن شعوب هذه البلدان قاوموا(نابليون) ، وثاروا على نظامه وأرجعوا أنظمتهم القديمة ، إلا أن الأفكار الجديدة التي تقوم على حقوق الإنسان والمواطنة ظلت باقية إلى يومنا هذا ، علماً بأن أوربا نفسها تنكرت لمثل هذه الحقوق مراراً وخاضت أبشع الحروب فيما بين دولها وأكبر مثال على ذلك نشوب حربين عالميتين . الحرب العالمية الأولى (١٣٣٣-١٣٣٧ هـ / ١٩١٤-١٩١٨ م) ، والتي أهلكت أكثر من ٥٥ مليوناً من البشر ناهيك عن الخراب المادي الفظيع ، وأفواج المشردين والمشوهين ، مما أدى إلى إقامة أبشع نظامين (قوميين متطرفين) في العالم ، النظام النازي في ألمانيا (١٣٥٢-١٣٦٥ هـ / ١٩٣٣-١٩٤٥ م) ، والنظام الفاشي في إيطاليا (١٣٤١-١٣٦٣ هـ /١٩٢٢-١٩٤٣ م) .

وعلى الرغم من الحروب والدمار والقتل إلا أن أوربا توجت (حقوق الإنسان) حينما اقرت الأمم المتحدة في ١٥ كانون الثاني من عام ١٩٤٨ م (حقوق الإنسان) كقانون دولي ، وكأيديولوجيا عالمية مشتركة تقر بها جميع الدول ، بل وطورت هذه الحقوق فانتقلت من (حقوق الإنسان) إلى (حق الشعوب في تقرير مصيرها) .

إنه منذ بدأت نشأة وتطور قانون حقوق الإنسان ،الذي استمد جذوره من مختلف الحضارات البشرية والأديان المختلفة ، وتدويل حقوق الإنسان هو مرتبط ولا يزال بعقلية جدلية أزلية بين التقدم الحاصل في الحماية الدولية لحقوق الإنسان واستمرار مقاومة الدول لهذه الحماية لأسباب مختلفة .لذلك لا يمكن إنكار حقيقة تؤكد وجود قواعد قانونية إنسانية تاريخية تتعلق باحترام حقوق الإنسان ، تختلف عن القواعد المعمول بها في عصرنا الحاضر ، ولكنها لا تقل أهمية في جوهرها عن أحدث ما توصلت إليه الأعراف والقوانين المعاصرة ، فلقد ناضلت البشرية طويلاً في سبيل المطالبة بحقوق الإنسان المختلفة .إن أعظم الإنجازات التي حققتها الإنسانية في مسيرتها النضالية هي الانتقالية الكبرى من أوضاع كانت البشرية فيها مقيدة بقيود الرق والعبودية ، إلى أوضاع تعتبر فيها ممارسة الإنسان لحقوقه وحرياته الأساسية قضية تتمتع بحماية دولية .(صلاح الحديثي – ٢٠٠٩م : ٨).

ولقد كانت حقوق الإنسان وحرياته عبر التاريخ مفقودة وغامضة في مجتمع قائم على قاعـدة الحـق للأقوى واعتبار الرق والتمييز العنصري حالة طبيعية ،بيد أن تقدم الحضارة وترسخ أسـس الدولـة عبر مراحل تاريخية ترتب عليها تدوين حقوق الإنسان وصياغتها في شكل مواثيق دولية ملزمة أدت إلى خروج مسألة حقوق الإنسان من نطاقها الوطني إلى المستوى الدولي ، فلقد بدأ التنظـيم الـدولي لقانون حقوق الإنسان منذ إنشاء عصبة الأمم المتحدة عام ١٩١٩م ثم تلا ذلك الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي أصدرته الجمعية العامة للأمم المتحدة عام ١٩٤٨م لتعزيز وحمايـة حقـوق الإنـسان والحريات الأساسية في جميع أنحاء العالم ،ولقد بدأ التحرك الدولي في عقد التـسعينات نحـو اتفـاق عالمي في الآراء حول حقوق الإنسان بشكل يعد بداية لثورة في العلاقات الدوليـة ، بـدأت أهميتهـا تفوق مكانة الحسابات الواقعية للسلطة ،والمكانة في الخلية السياسية للمراقبين وواضـعي الـسياسات ،وقد بدأت هذه الثورة في المفاهيم بعد انتهاء الحرب الباردة ورغم الزخم الكبير الذي حظيت بـه ولا تزال حركة أو منظومة حقوق الإنسان الأممية ، إلا أنها كانت في الوقت نفسه لا تزال مثار جـدل كبير بين دول وشعوب وثقافات العالم المختلفة حيث لا يزال هناك تحفظ على عدد من مواد وفقـرات الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لدى عدد من الدول رغم عدم إلزاميته القانونية ، فمـا بالـك ببقيـة أدبيات المنظومة الأخرى من عهود واتفاقيات تحمل صبغة الإلزام ووجوب التنفيذ .

ثالثاً : حقوق الإنسان كما وردت في التشريعات الوضعية :

والآن سنشير لتعريف حقوق الإنسان كما وردت في التشريعات الوضعية وفي الإسلام ثم نـستعرض أهم الحقوق التي منحها الإسلام للإنسان .

تتنازع تعريف حقوق الإنسان في التشريعات الوضعية عدة مدارس فكرية مختلفة وخشية من الإطالة سوف نقتصر على ذكر مدرستين من هذه المدارس في تعريف حقوق الإنسان الأولى تنسب حقـوق الإنسان لفكرة الحريات العامة . والثانية ترى أن هذه الحقوق لهـا اسـتقلالها الخـاص ولا تخـتلط بالحريات .

أ- المدرسة الأولى لتعريف حقوق الإنسان :

وهي المدرسة الأوربية لحقوق الإنسان (ماهر عبد الهادي ، ١٩٨٤ : ١٧) التي أخذت على عاتقها تعريف حقوق الإنسان ويمكن إيجاز هذه المدرسة في أنهـا تـرى أن حقـوق الإنـسان .ليـست إلا إصطلاحاً جديداً يغطي ما عرف حتى الآن باسم الحقوق والحريات العامة .

وهذه المدرسة نشأت في أوربا في القرن الثامن عشر والتاسع عشر ، وما زالت تجمع غالبية فقهـاء القانون الدستوري المعاصرين في الفقه الأوربي ،وقد انبثق عن هـذه المدرسـة الفكـر الأمريكـي المعاصر لحقوق الإنسان . وقد عرفت هذه المدرسة حقوق الإنسان بأنها حريات عامة " أي إمكانـات متاحة أو مباحة لاختيار الشعب ضمن نظام ما . فهم يمارسونها أو يتمتعون بفوائدها ، بإدارة طليقـة من أي قيد ، وخالصة من أي ضغط أو غش أو إكراه "(ميشال الغريب ، ١٩٨٠م : ٢٨) أو " هـي إمكانات من نوع معين مختلفة العدد والمدى ، يقلدها الشرع تحت ضغط مجريات أفكار معينـة مـن خلال تنظيمه لممارستها تنظيماً وضعياً " (نعيم عطية ، ١٦١) أو هي " مركز للفرد يمنحه مكانـة

اقتضاء منع السلطة من إتيان عمل معين . وهذا معناه أن جوهر الحرية هو التزام السلطة بغل يدها عن التعرض للفرد من بعض نواحي أنشطته المادية والمعنوية " (محمد زكي أبو عامر ، ١٩٧٩م : ٣) أو هي " إقرار الفرد دون ضغط أو توجيه خارجي ، أن يحدد سلوكه لنفسه تحديداً ذاتياً " . (طعيمة الجرف : ٢٥٨) .

وبناء على هذه التعريفات نستطيع أن نتبين الخصائص المميزة لحقوق الإنسان كحريات عامة في مفهوم فقهاء هذه المدرسة . فحقوق الإنسان طبقاً لهذا المفهوم ترتبط بفكرة الحرية . (ماهر عبد الهادي ، ١٩٨٤م : ٣٣)

ب- المدرسة الثانية لتفسير حقوق الإنسان بمعزل عن الحرية :

وبجانب هذه المدرسة التي تربط حقوق الإنسان بفكرة الحرية ، ظهرت بعد الحرب العالمية الثانية مدرسة جديدة في مجال حقوق الإنسان ، ومنطق هذه المدرسة هو رفض الخلط بين حقوق الإنسان والحريات العامة ، إذ أن الحرية تبدو دائماً في شكل القدرة على عمل شيء أو الامتناع عن عمله في القيام بتصرف ما أو بتقرير عدم القيام به . أي أنها تؤدي إلى عدم خضوع حاملها لأمر محدد صادر من سلطات الدولة . ومن هنا قيل أن الحريات (عامة) لا لأنها تشمل كافة الأفراد ولكن لأنها تمارس تجاه الدولة .

أما حقوق الإنسان فهي تنبثق من فكرة (الحق) فالحق معناه أوسع من الحرية ، بل أنه يتضمن الحرية ، فهناك حقوق لا يمكن القول أنها تشكل حرية (الحق في التأمين الاجتماعي مثلاً) ، بينما كافة الحريات تتضمن بالضرورة حقاً ما (الحق في الحرية) .

كما أن الحق في مفهوم هذه المدرسة يختلف تماماً عما هو متعارف عليه لدى أنصار الوضعية القانونية ، وفي نظر هؤلاء ، يعرف الحق بأنه مصلحة يحميها القانون وذلك بصرف النظر عما إذا كان هذا الحق يتعلق بالإنسان لكونه إنساناً أي الإنسانية ، أم لا . ولذلك فهناك حقوق يقررها القانون للأفراد دون أن تعد هذه الحقوق من حقوق الإنسان .

ومن هذا المنطلق تعرف حقوق الإنسان بأنها تلك الحقوق التي يتعين الاعتراف بها للفرد لمجرد كونه إنساناً . وهي تختلف عن الحقوق الوضعية في دعم اشتراط توافر الحماية القانونية حتى يمكن المطالبة بها . (ماهر عبد الهادي، ١٩٨٤م : ص ص ٤٣-٤٤).

رابعاً : البلدان العربية وحقوق الإنسان :

لم تؤثر تلك الحركات التاريخية التي امتدت مدى أربعة قرون في أوربا ، والتي كانت وراء تطورها الحضاري المعاصر في كل بلدان العالم ، فهناك بلدان ظلت سادرة في نومها العميق ، ومن هذه البلدان كان المشرق العربي ، وكانت البلاد العربية التي كانت تحت هيمنة الخلافة العثمانية تغط في نوم مليء بالكوابيس ، أترى كنا في قطيعة مع العالم ؟ لا أعتقد ذلك .

ففي منتصف القرن التاسع عشر أرسلت البعثات الدبلوماسية ، والعسكرية ، والجامعية ، والتجارية العربية إلى أوربا ، لتبحث عن أسرار نجاحها التكنولوجي والعلمي والحضاري بشكل عام ، وكلنا يعرف اليوم أن رفاعة الطهطاوي وخير الدين باشا التونسي ، وغيرهما عادوا من أوربا منبهرين

ليس من التقدم العلمي فحسب ، بل من شكل أنظمتهم السياسية وبناء دولتهم من الناحية الإدارية والقانونية .فلقد تأثروا بمسألة حرية العقيدة والتعبير ، مع أنهم استثنوا من إعجابهم حرية المرأة . إلا أن جهود هؤلاء المصلحين ظلت عاجزة عن أن تحرك المجتمعات العربية فظلت مسألة(حقوق الإنسان) في البلدان العربية حديث النخبة المثقفة ، وموضوعاً للمزايدات والمساومات السياسية ،وحجة لضمان المصالح الحزبية الضيقة وحقلاً لإبراز البراعة الخطابية ،ولم يتعد خطاب الحرية وحقوق الإنسان الذي امتد على مدى عشرات السنين من الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية سوى السطح من الفكر ، ولم يؤثر ولو تأثير البعوضة في جسد السلطات العربية المتتالية ، بل وفي وعي الإنسان في البلاد العربية .إن الواقع السياسي والاجتماعي في البلدان العربية اليوم يدعو إلى التشاؤم ، خصوصاً فيما يخص (حقوق الإنسان) فسياسة معظم الدول العربية تسخر من مسألة (حقوق الإنسان) وتعتبرها مؤامرة أو دسيسة سياسية ضد الأمة العربية والإسلام ، وأن كل دعاتها هم عملاء مأجورون للغرب الذي يحاول أن يسلبنا هويتنا ويبث الفرقة والتناحر فيما بيننا ، وأن عاداتنا وتقاليدنا كفيلة بحماية حقوق الإنسان والمواطنة في البلاد العربية ، لذا فليس من حل للقضاء على هذه الفتنة المشبوهة والمخطط الإجرامي والدعوات اللاأخلاقية سوى إهمالها وصرف النظر عنها وعدم إتاحة الفرصة للأخذ بها .إن البحث في موضوع حقوق الإنسان في البلاد العربية يضعنا أمام أسئلة مقلقة . إذن أين الخلل ؟

هل : إن حقوق الإنسان بضاعة غربية فعلاً كما تدعي الأنظمة العربية ؟

أليست مفاهيم : الإنسان ، الطبيعة ، العقل ، الحرية ، المساواة هي مفاهيم حاضرة من المأثور والتراث الديني للإسلام ؟

فلماذا سلب الإنسان في البلدان العربية حقوقه ؟ ألم ينص القرآن الكريم على تفضيل وتكريم الإنسان حيث قال تعالى : " لقد كرمنا بني آدم وحملناهم في البر والبحر ،ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلاً " (سورة الإسراء – الآية ٧) ، أليست تلك الأقوال حجج للحفاظ على العروش والكراسي ؟

لقد سعت على سبيل المثال – الدول الإسلامية – من خلال منظمة المؤتمر الإسلامي لإصدار (الإعلان الإسلامي لحقوق الإنسان) ،ولم يكن لذلك الإعلان من مبرر لولا التحفظات الكثيرة التي تبديها دول عربية وإسلامية حول مواد وفقرات عديدة تتضمنها الإعلانات والعهود والاتفاقيات المنبثقة عن منظومة حقوق الإنسان الأممية . ولا يعني الأمر أن الدول العربية والإسلامية أو غيرها والتي تتحفظ على بعض مقررات المنظومة لا تشهد دولها خروقات لحقوق الإنسان ، كما أن الدول (المتحمسة) لتلك الحقوق هي الأخرى تمارس انتهاكات لحقوق الإنسان سواءً داخل أراضيها أو خارجها وسجن أبو غريب بالعراق شاهد على ذلك ، كما أن مشهد الدمار والقتل خلال حرب غزة عام ٢٠٠٩ م ليس بعيداً ، وأخيراً مذكرة المحكمة الدولية لتوقيف رئيس السودان العربي المسلم بتهمة ارتكاب جرائم حرب وجرائم إبادة في دارفور .

إن هذا يدل على أن مفاهيم حقوق الإنسان المنبثقة من إعلانات وعهود واتفاقيات الأمم المتحدة ليست محل اتفاق جميع أهل الأرض ولا تزال تعتريها إشكالات فلسفية ودينية وثقافية وقانونية وتطبيقية . (مجلة المعرفة ، ع ١٠٧ ، ٢٠٠٤ م : ٧) .مع ذلك فإن في أدبيات وفعاليات المنظومة ما يمكن للجميع أن يستفيد منه رغم الاختلاف حول بعض المبادئ النظرية والكثير من الممارسات العلمية .

إن المؤسسات التربوية والتعليمية هي من أولى الجهات التي ينبغي لها أن تلتزم بما يتفق عليه في التشريعات والمواثيق المحلية – على الأقل – بما يتعلق بحقوق الإنسان .

هل يتوفر للطالب والمعلم بيئة تعليمية تحترم كرامته كإنسان ؟ وهل يتيسر له أن يشكو ويتظلم إذا انتهكت هذه الحقوق ؟ هل له أن يقول رأيه فيما حوله ، أن يقترح ، أن يعترض ، أن يشارك ، أن يسأل ، أن ينتخب من زملائه من يمثله ، ألا يسيء أحد معاملته ، وإذا حدث ذلك فهل يجد من يستمع إلى شكواه وينصفه ويحميه ؟'

إننا نتفق جميعا على أن من حق الإنسان أن يكتب ومن حق الإنسان الآخر أن يكتب أيضاً معترضاً ، ومختلفاً ومحتجاً ومخالفاً ومقترحاً ومحاوراً و ..... ومتفقاً .

وإذا بحثنا في أوضاع حقوق الإنسان في البلاد العربية نجد أنه لم يتعد خطاب الحرية وحقوق الإنسان الذي امتد على مدى عشرات السنين من الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية سوى السطح من الفكر العربي ، ولم يؤثر ولو تأثير البعوضة في جسد السلطات العربية المتتالية ، بل وفي وعي الإنسان في البلاد العربية !!!. (مجلة المعرفة "تعليم حقوق الإنسان" ، مرجع سابق : ص ١٠) إن كل البيئات المهتمة بتعليم حقوق الإنسان مطالبة إذا كانت جادة في الحصول على نتائج ذات معنى في هذا المجال بأن تجعل من نفسها بيئات تطبيقية وتمثيلية لما تعلمه وتدعو إليه ، وقبل تعليم حقوق الإنسان بالبلدان الإسلامية لابد أن يسبقه (تحرير إسلامي) للمفاهيم والأفكار والحريات فلقد حثت تعاليم الشريعة السمحة للناس على العفو والعدل والإحسان والمجادلة بالتي هي أحسن مما يؤسس في عقل المسلم وروحه حب الآخرين ، وتفهم التنوع البشري على كل المستويات وفي كل المجالات .وفي سبيل إصلاح أوضاع حقوق الإنسان في بلادنا العربية بصورة عامة نحن في حاجة ماسة إلى أن تنشر ثقافة المصارحة والمناقشة والمفاتحة ، وأن نعطي مساحات أوسع للحريات ولممارسة النقد الاجتماعي .

إن تعليم حقوق الإنسان ليس حقاً فقط بل ومسؤولية ، الحفاظ على حقوق الإنسان هو حجر الأساس في استقرار رأي مجتمع فأينما وجدت مجتمعاً مستقراً وجدت إنساناً مطمئناً على حقوقه ، ومما لا شك فيه أن لتعليم حق الإنسان لكل فرد من أفراد المجتمع وإدخالها في ثقافته وتحويلها إلى واقع مردوداً كبيراً في تعزيز حقوقه أولاً ، واحترامها والحفاظ عليها والشعور بالكرامة والحرية ثانياً ،مما يدفعه للمشاركة بفعالية في تنمية وطنه ورفاهية مجتمعه وحفظ السلام وهذا ما أيدته التجربة. (لبنى الأنصاري ،مجلة المعرفة ، ع ١٠٧ ، ١٤٢٥ هـ : ٢١) حيث أن قنواتا نشر ثقافة حقوق الإنسان وتجذيرها في الوعي الجماعي متعددة ولكن تظل المدرسة والحياة المدرسية هي المجال الأمثل لدعم مشروع من هذا القبيل .

الفصل الثالث

مكانة الإنسان وحقوقه في الإسلام

أولاً : مكانة الإنسان في الإسلام :

لقد وقعت البشرية في مسيرتها التاريخية بين إفراط وتفريط في رؤيتها لنفسها . فحينما ينظر الإنسان إلى نفسه على أنه أكبر وأعظم مخلوق في الوجود كما جاء ذلك على لسان قوم عاد في قوله تعالى : " وقالوا من أشد منا قوة " (سورة فصلت : آية ١٥) ، فإن ذلك إفراط في تصور الإنسان لنفسه ، وهذا التصور هو أقرب إلى واقع بعض المجتمعات التي قامت على تمجيد الإنسان وإطلاق حرياته وتحقيق رغباته وشهواته ، ويأتي التفريط حينما ينظر الإنسان إلى نفسه على أنه أدنى المخلوقات فيطأطئ رأسه ساجداً للشجر والحجر والحيوانات .

ويأتي التصور الإسلامي للإنسان ليؤكد حقيقة مهمة هي : أن أصل خلق الإنسان من طين ونفخة من روح الله ، وأنه مخلوق مكرم ميزه الله على سائر المخلوقات الأخرى بالعقل . قال تعالى : " ولقد كرمنا بني آدم .... " (سورة الإسراء : الآية ٧٠) وخلقه الله على أحسن صورة وأجملها ويقول ": خلقك فسواك فعدلك " (سورة الإنفطار : آية ٧) أي جعلك سوياً مستقيماً معتدل القامة منتصبها في أحسن الهيئات والأشكال .

كما زوده بالعديد من القوى والإمكانات التي تعينه على إدراك الحقائق الكبرى في الوجود قال تعالى (وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلاً ما تشكرون) (سورة السجدة : آية ٩) وأسجد له ملائكته وعلمه ما لم يعلموا حيث يقول سبحانه : " وإذ قلنا للملائكة اسجدوا لآدم فسجدوا إلا إبليس " (سورة البقرة : آية ٣٤) وجعله خليفته في أرضه لإعمار الكون بالخير والعمل الصالح وعبادة الله . يقول سبحانه : "وإذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة " (سورة البقرة : آية ٣٠) والإنسان في هذه الحياة مسؤول عن تحقيق العبودية لله وعن إقامة شرعه ، ومحاسب على ذلك في الدار الآخرة . حيث حمل الله سبحانه وتعالى الإنسان مهمة الاستخلاف وسخر له جميع ما في الكون لعمارة الأرض بالخير والعمل الصالح ، فهو مكلف من قبل الله باستثمار كل ما في الكون والانتفاع به وتسخيره لمنفعته ، وفي هذا أبلغ تكريم للإنسان حيث سخر له ما هو أكبر منه خلقاً كالسماوات والأرضين ، وأعظم منه جسماً كالأنعام ، وأكثر منه خطراً وأثراً في ظاهر الأمر كالبحار والنار . (الحسين الأصفهاني ، ١٩٨٧ م : ٨٤) .

كما أن الله سبحانه خلق الإنسان على فطرة صالحة نقية سليمة وهي فطرة التوحيد حيث يقول صلى الله عليه وسلم : " كل مولود يولد على الفطرة ، فأبواه يهودانه ، أو ينصرانه أو يمجسانه " . (رواه البخاري ، باب ٩٢ ، رقم ١٣٨٥) .فلم يفطر على الشر ولم يحمل نتيجة خطيئة لم يرتكبها ، بل يولد ولديه الاستعداد الطبيعي للخير والشر معاً ، فيكسب الشر أو الخير بعمله ، ويكون مسؤولاً عن هذا العمل . قال تعالى : " كل امرئ بما كسب رهين " .(سورة الطور : آية ٢١) ومن مظاهر

عناية الإسلام بالإنسان وتكريمه له أنه كفل له التمتع بكافة حقوقه المادية والمعنوية ، وجعل حفظ هذه الحقوق ورعايتها من مقاصده التشريعية وأهدافه السامية .

ثانياً : حقوق الإنسان بين الشريعة والقانون :

تعد القوانين المتعلقة بحقوق الإنسان من القضايا المتجددة المرتبطة بتكريم الجنس البشري باعتباره محل اهتمام الأنظمة الشرعية والوضعية .ونحاول في هذا المبحث المساهمة في كشف الخلل الذي أوصل الأمة الإسلامية إلى الغياب الحضاري ، ومحاولة لاسترداد العافية لمعاودة النفرة للتفقه في الدين بكل شموله وأبعاده ومعطياته ، للوصول إلى مرحلة النضج المعرفي والعملي والسياسي . وذلك بعد التحول من المفاخرة بعظمة النص الشرعي وثبوته (سواء في الاقتصار على حمايته في التدوين ووضع أصول الفقه ومصطلح الحديث وقواعد اللغة وعلم القراءات وعلم التجويد وعلم البلاغة وغيرها من العلوم ، أو في التوسع في رد الشبه ، والحديث المكرور عن عظمة الإسلام والمقارنات المستفيضة بينه وبين الشرائع الأخرى) إلى تجسيده واقعاً حتى لا تؤدي هذه المفارقة بين ما تمتاز به هذه القيم من العظمة والتميز والحيوية وبين الواقع المتردي للمؤمنين بها إلى نوع من الارتياب .

هذا الحال من التردي لم يعد يكفي القول معه إن سببه هو بعد الناس عن الإسلام ، وإن النهوض مرهون بعودتهم إليه بل لابد من طرح الإشكالية بشكل أكثر دقة وجدوى بالاستناد إلى فقه السقوط من عدة زوايا اجتماعية وإنسانية وحضارية إذ إنها سنن أشبه بالمعادلات الرياضية لا يجوز تجاهلها وهنا لابد أن نلقي الضوء على بعض أسباب الإخفاقات التي لحقت بمشروعات الإصلاح في العالم الإسلامي على مستوى الفكر والعمل ومنها : (منير البياتي ، ١٤٣٢ هـ) .

أ- سوء التقدير للإمكانات المتوفرة والظروف المحيطة و التحول عن الممكن المستطاع .

ب- تحول الكثير من وجوه العمل الجماعي المعول عليها تحقيق كسب أكبر للقضية الإسلامية إلى حزبيات وتعصبات الغاية منها الحفاظ عليها .

جـ - تشكيل طوائف مغلقة والانفصال عن جسم المجتمعات وشيوع فلسفات تدعو للمفاصلة معها علماً بأن المجتمعات هي محل الدعوة أصلاً .

د- الخلط بين قيم الدين المعصومة وصورة التدين المظنونة ، حتى أصبح يعرف الحق بالرجال ، ولا يعرف الرجال بالحق .

هـ - غياب المراجعة والتقويم وتعطيل الشورى من جهة ، والاجتهاد وإصدار الفتاوى لتسويغ الإقدام على ممارسات يأباها الدين من جهة أخرى .

و - التصدي لقيادة العمل الإسلامي من قبل عناصر شبابية متحمسة ، فقهها للواقع ضئيل وتفتقد النضج السياسي والرشد الاجتماعي .

ز- غلبة الذهنية الذرائعية ومحاولة الإلقاء بالتبعية على الآخر .

ح - ترك الحوار والإقناع وبناء الأنموذج والتوهم بأن التغيير يمكن أن يكون بالقوة والإكراه .

وبمرور سطحي على تاريخ حقوق الإنسان تتضح الحالة المظلمة التي كانت عليها البشرية ، ففي الحضارات القديمة في مصر وفارس والهند والصين وبابل وروما وغيرها .

وفي أوروبا استلزم الإقرار بحقوق الإنسان في ميثاق الأمم المتحدة عام ١٩٤٥ م والإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨ م ، والاتفاقيات الدولية بشأن حقوق الإنسان في العصر الحديث ــ إلى التلظي بسطوة الإمبراطورية الرومانية ونظام الإقطاع والملكيات المطلقة مروراً بمعاناة الثورة الفرنسية والحربين العالميتين !!

ويشير التطور التاريخي لحقوق الإنسان إلى أنها جاءت بداية على صورة مناشدة دولية ليس لها صفة الإلزام الدولي ثم دخلت ضمن تعهدات واتفاقيات دولية دون أن تحمل رؤية من سطروها وسائل نموذجية ومنتجة تنقلها من النظرية إلى التطبيق !! وتتشكل هذه الحقوق (بحسب الميثاق) من منظومة من الحريات والحقوق وهي :

١- الحريات الشخصية : وتشمل حرية التنقل وحق الأمن وحرمة المسكن وسرية المراسلات .
٢- حريات التفكير وتشمل حرية العقيدة والتعليم والصحافة والرأي .
٣- حريات التجمع : وتشمل حرية الاجتماعات وتأليف الجمعيات ذات الوجود المستمر.
٤- الحريات الاقتصادية : وتشمل حق الملكية وحرية التجارة والصناعة .
٥- الحقوق والحريات الاجتماعية : ومنها حق العمل والحق في المعونة عند الشيخوخة أو المرض والعجز .
٦- الحقوق السياسية : ومن أهمها حق الانتخاب والترشيح وتقرير المصير .

ثالثاً : حقوق الإنسان في القانون الدولي :

هناك فرق بين النص على حقوق الإنسان والأمم والشعوب وامتلاك منهجية تفعيل هذه الحقوق تفريقاً يماثل ما بين نص ديباجة الميثاق وحال حقوق الإنسان على صعيد الواقع !!

إن ميثاق الأمم لحقوق الإنسان (خلافاً للإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي لا يعد قانوناً دولياً له صفة الإلزام إنما هو توصية غير ملزمة) قد مد الحقوق الإنسانية باليمين ونزعها بالشمال ، وقوض نفسه بوسائل عديدة ، أبرزها (منير البياتي ، ١٤٢٣ هـ)

١- حق (الفيتو) الذي يجعل دولة واحدة تتحكم في إرادة ١٨٩ دولة .
٢- تمكينه للدولة المعتدية من الإفلات من القضاء الدولي إلا إذا رضي الطرفان (الظالم والمظلوم) بالاحتكام إليه .
٣- إغفاله لحق العدالة حيث لم ينص الميثاق لا في أهدافه ولا مبادئه على أن العدالة من ضمن الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها في العالم .
٤- ضمانه لبقاء المعضلات واستمرارها دون تغيير فقد جعل واضعو الميثاق تعديله منقوضاً بحق (الفيتو) ضماناً لتكريس هيمنة الدول الكبرى ، لذا كان عسيراً على الدول المتوسطة والضعيفة في الأمم المتحدة إحداث أي تعديل فيه !!

رابعاً : حقوق الإنسان في القانون الدستوري :

نظراً لأن نظام الدولة القانونية هو أعلى ما يمتلكه فقه القانون الدستوري في موضوع حقوق الإنسان وحمايتها والدولة القانونية هي : " كل ما يتعلق بالسلطة الحاكمة والنظام السياسي للدولة ومجموعة

القوانين التي يكفلها دستورها الذي وضعته احترامها له " .و يقدم القانون الدستوري صيغة لتنظيم الدولة تحمي حقوق الإنسان من اعتداء السلطة عليها ، ولا تكون الدولة قانونية إلا حينما تخضع فيها جميع الهيئات الحاكمة لقواعد تقيدها ومن مقومات الدولة القانونية :

أ- وجود الدستور

ب- تدرج القواعد القانونية .

جـ - خضوع الإدارة للقانون .

د- الاعتراف بالحقوق والحريات الفردية .

ومن أبرز ضمانات تنظيم أجهزة الدولة وفق القانون الدستوري :

١- الفصل بين السلطات : بحيث يكون هناك جهاز للتشريع وآخر للتنفيذ ، وثالث للقضاء ويكون لكل جهاز اختصاص محدد لا يمكنه الخروج عليه ودون الاعتداء على اختصاص الأعضاء الآخرين .

٢- تنظيم رقابة قضائية : تحقق خضوع الدولة للقانون بدرجة أعلى من الرقابة البرلمانية أو الإدارية بما تعطيه للأفراد من سلاح يستطيعون بمقتضاه الالتجاء إلى جهة مستقلة تتمتع بضمانات حصينة .

٣- تطبيق النظام الديمقراطي : بما ينطوي عليه من حق المحكومين في اختيار الحاكم ومشاركته السلطة ومراقبته وعزله .

أما التحديات والمعضلات التي تواجه نظام الدولة القانونية (النموذج الحديث للدولة) وتسهم في إخفاقه فهي :

١- الأساس الفكري المتمثل بنظرية القانون الطبيعي الذي هو نتاج إنسان دنيوي تتحكم فيه المصالح والأهواء .

٢- قابلية القانون الدولي (التشريع البشري عامة) للتلبس بالباطل والظلم ونحوها .

٣- افتقاده لمنهجية تفعيل حقوق الإنسان كالأنظمة المصلحة للسلوك الإنساني والمنشئة لإرادة العدل .

٤- عدم اتصاف الدولة القانونية بالعموم فقد تكون الدولة قانونية في الداخل وهي أكبر منتهك لحقوق الإنسان والأمم والشعوب على الصعيد الدولي .

خامساً : منهجية تفعيل الحقوق في النظام الإسلامي :

تتعامل الشريعة الإسلامية مع حقوق الإنسان من خلال منظومة كبيرة وواسعة من الأحكام تفضي إلى نقلها من النظرية إلى التطبيق العملي . وتتألف هذه المنظومة من : (نظام العقيدة الإسلامية ، نظام الأخلاق الإسلامية ، نظام العبادات الإسلامية) هذه المنظومة الثلاثية هي وحدها القادرة على إصلاح الإدارة والسلوك والقرار ، وإصلاح أشخاص السلطات الحاكمة بما يفضي بصورة طبيعية إلى عدم انتهاك حقوق الإنسان .

سادساً : الأساس الفكري لنظام الحقوق والحريات في الإسلام :

ينطلق نظام الحقوق والحريات في الشريعة الإسلامية من أساس فكري شرعي ينعدم فيه الباعث (المصالح الذاتية والهوى) على انتهاك حقوق الإنسان ، ويرتبط فيه المحفز على احترام الحقوق برجاء رضوان الله وخشية عقابه ليقيم في النفس واعظاً دائماً يكف الإنسان عن الانتهاك ومحكمة قبل محكمتي القضاء والآخرة .

إن فهم هذا الأساس يجعل الإنسان يتمتع بحقوقه على أنها منحة إلهية ، ويجعل الدولة حريصة على تمكين الأفراد (المواطنين) من التمتع بتلك الحقوق والحريات لأنها جزء من دين واجب الاتباع . وثمرة هذا أن يصبح الفرد والدولة يسيران في اتجاه واحد بشأن الحرص على الحقوق والحريات ، بخلاف النظرة الوضعية التي تجعل الفرد والسلطة في اتجاهين متعاكسين ، حيث تنزع السلطة إلى الإطلاق والأفراد إلى تقييدها كما أن شخصية الفرد لا يمكن أن تفنى في الدولة في النظام الإسلامي ضماناً لحقوقه ، الأمر الذي يتعين على الفرد معه أن يعين الدولة ويعمل على بقائها وهو ما عبر عنه الفقهاء بتقديم الطاعة والنصرة .

سابعاً : الآثار العظمى لنظام الأخلاق في الإسلام :

تتركز عناية هذا النظام الأساسية في أن يوجد وينمي الخصال الخلقية الإسلامية في القلب لتظهر آثارها في السلوك في صورة فعل أو قول أو ميل أو إقرار ، وفي أن يستأصل ويجتث من القلب الصفات الذميمة لئلا ينتج عنها العمل القبيح والسلوك الذميم والقرار الضار المنتهك لحقوق الإنسان .

والإسلام قدم في ذلك قائمتين مفصلتين في الأخلاق المطلوبة والمحظورة شرعاً ، وجعل الأخلاق المطلوبة منها ما هو واجب وما هو مندوب وجعل من الأخلاق المرفوضة شرعاً منها ما هو حرام ومنها ما هو مكروه . وبذلك جعلها قانوناً يسري على الجميع . وجعل خرق الواجب أو المحرم منها متبوعاً بالجزاء (الدنيوي والأخروي) وربطها بالإيمان وجوداً وعدماً لكي يضمن لها السيادة في المجتمع والدولة كما جعل من الأخلاق روحاً تسري في جميع القوانين وفي جميع نشاطات السلطات الحاكمة وأصحاب القرار .

ولأن نظام الدولة القانونية لا يحفل بشيء مما سبق فإنه سيبقى عاجزاً أمام المعضلة الكبرى التي تكمن في حال البشر الذي يتألف منهم كيان الأجهزة (التشريعية والتنفيذية والقضائية) وصفاتهم وأخلاقهم التي تؤثر فيما يصدر عنهم .

ثامناً : الآثار العظمى لنظام العبادات الإسلامية في الحقوق :

لا تتحقق للإنسان (فرداً كان أم حاكماً) استقامته التامة وسعادته إلا في ظل العبادة التي تصفي نفسه من الخبث وتسمو بها وتزكيها وتطيبها وتضبط تفاعلها مع الناس بميزان طاعة الله . والحكمة الدنيوية من تشريع العبادات هي مصلحة الإنسان نفسه وسعادة حياته بربطه بخالقه بصورة دائمة حتى يرتقي إلى الكمال في الأقوال والأعمال والسلوك وحتى يصل إلى حسن الإرادة والقرار .

تاسعاً : خصائص أحكام حقوق الإنسان في النظام الإسلامي ومنهجية تفعليه :

تتصف حقوق الإنسان في النظام الإسلامي بأنها مستخلصة من الأدلة الكلية والتفصيلية في الشريعة ، ومن الاستقراء لنصوص الكتاب والسنة ومن النظر في مقاصد الشريعة . وتتمثل هذه الأحكام في عشر خصائص : الشمول لكل جوانب الحياة ، التكامل ، الصفة الدينية ، الأصالة ، الاستقلال ، المرونة ، المثالية والواقعية (في الوقت نفسه) التوافق مع الفطرة، حتمية تحقيقها المصالح الإنسانية ، ابتناؤها على ثنائية الجزاء العموم في الزمان والمكان .

وسنقتصر هنا على ذكر آثار بعض منها بصورة موجزة لارتباطها بمنهجية تفعيل حقوق الإ...... بدرجة أساسية وهي : (منير البياتي ، ١٤٢٥ هـ) :

١- الصفة الدينية لأحكام حقوق الإنسان في النظام الإسلامي ومن نتائجها :

أ- الكمال والخلو من النقائص التي تقترن بالأنظمة البشرية بوجه عام (ومنها نظام حقوق الإنسان) نظراً لقصور العقل البشري ووقوعه في الخطأ والتيه في تقدير المصالح)

ب- حسن الالتزام أمام التشريعات الإلهية مما يضفي عليها الهيبة والقدسية ويمنع تجاوزها حتى مع سنوح الفرصة بخلاف الأنظمة البشرية .

جـ- الطاعة الاختيارية والتسليم لشرع الله .

د- اعتماد الأحكام الشرعية على مبدئي الحل والحرمة تجعل أحكامها أقوى تأثيراً وأكثر فاعلية .

هـ - تنظيم العلاقة بين السلطات الحاكمة والأفراد على أساس رابطة الأخوة الدينية التي تؤدي إلى عدم انتهاك الحقوق وتقديم كل أنواع الضمان اللازمة للعيش الكريم والنصرة والمحبة . وهي أعلى بكثير من رابطه المواطنة .

٢- تقرير مبدأ ثنائية المسؤولية بحيث يجد المجتمع نفسه أفراداً وسلطة في النظام الإسلامي مسؤولا في تنفيذ القانون الإسلامي بما يتضمن من حقوق الإنسان (على نفسه أولاً وعلى غيره ثانياً) وقد نشأ على هذا الأصل مبدأ الحسبة في الإسلام .

٣- ثنائية الجزاء في القانون الإسلامي ، فقاعدة مسؤولية الفرد والسلطات الحاكمة أمام الله تعالى وما يترتب على ذلك من الجزاء الدنيوي والأخروي ، توافق خضوعاً وطاعة لها من الإفراد والسلطة أكبر بكثير من تلك التي تقترن بجزاء واحد (الجزاء الدنيوي) .

٤- حقوق الأفراد وحرياتهم في النظام الإسلامي منح إلهية ، ويترتب على ذلك تمتعها بمقدار أكبر من الهيبة والقدسية والاحترام (الاختياري لا القسري) مما يضمن عدم مصادرتها أو إلغائها ونسخها

٥- شرعت حقوق الإنسان في التشريع كاملة ابتداء من غير حاجة إلى التطوير الذي مرت به حقوق الإنسان في النظام الوضعي .

٦- الحقوق والحريات في الشريعة تتمتع بالشمول والعموم شمول لكل أنواع حقوق الإنسان التقليدية والاجتماعية والاقتصادية باستغراق كل ما يجب للإنسان من قبل وجوده (اختيار الزوجه) ثم حقوق

جنيناً ثم رضيعاً ثم صبياً ... وعموم كل رعايا الدولة الإسلامية في مبدأ المساواة دون تمييز بين الجنس واللغة وحتى العقيدة .

٧- الوسطية والاعتدال فلم تصادر حرية الفرد لمصلحة الجماعة ولم تمجد الفرد على حساب الجماعة ، ويتأكد ذلك جلياً في أنظمة الشريعة الخاصة بالملكية والزكاة .

عاشراً : حقوق الإنسان في الإسلام :

إن مفهوم حقوق الإنسان في الإسلام مفهوم واضح ومحدد في كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم . فبينما كان العالم في غمرة من الجهل والظلام كان منطق القوة مسيطراً عليه ، ولم يكن للحق والعدالة فيه وجود ، جاء الإسلام لينظم أمور الإنسان ويبين علاقته بربه ونفسه وبني جنسه ، ويقرر المبادئ الخاصة بحقوقه السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية والمدنية ويكرم الشخصية الإنسانية بكفالته لحرية الفكر وحرية التدين والحرية السياسية ، فقرر للإنسان حقوقاً لم تبلغ إليها القوانين الحديثة في القرن العشرين . والمبادئ التي قررها الإسلام لصون كرامة الإنسان وحقوقه لا تزال برونقها وصفائها أكثر بهاءً من كل ما جاء به البشر ووصل إليه التقدم .

ولو وازن الإنسان بين ما جاء به الإسلام وبين ما اهتدى إليه العقل البشري ، أو أتت به القوانين البشرية بمختلف أنواعها ، لأدرك أن المبادئ الإسلامية الخاصة بحقوق الإنسان أحق وأعدل ، وأنها أثبتت للإنسان حقوقاً لا توجد في غيرها من القوانين وصانت للإنسان شخصيته وكرامته . (مجمع البحوث الإسلامية بالأزهر ، ١٣٩١ هـ : ٣٥)

وفي ذلك يقول الشيخ محمد الغزالي : " إن آخر ما أملت فيه الإنسانية من قواعد وضمانات لكرامة الجنس البشري كان من أبجديات الإسلام . وأن إعلان الأمم المتحدة عن حقوق الإنسان ترديد عادي للوصايا النبيلة التي تلقاها المسلمون عن الإنسان الكبير والرسول الخاتم محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم " . (محمد الغزالي ، ١٩٨٤ م : ٩)

وهي تلك المبادئ التي تمتع بها أهل الذمة في الإسلام مما جعلهم يحبون الإسلام ويدخلون فيه أفواجاً . وحول المعنى نفسه يقول المجلس الإسلامي الأعلى في البيان العالمي عن حقوق الإنسان : " شرع الإسلام منذ أربعة عشر قرناً حقوق الإنسان في شمول وعمق ، وأحاطها بضمانات كافية لحمايتها ، وصاغ مجتمعه على أصول ومبادئ تمكن لهذه الحقوق وتدعمها " (سليمان بن عبد الرحمن الحقيل ، ١٤١٧هـ -١٩٩٧ م : ١٨٠) . وهكذا يتضح أن حقوق الإنسان مدونة في القرآن الكريم والسنة المطهرة قبل تدوينها في الوثائق الوضعية بأربعة عشر قرناً . لقد أعلن رسول الهدى محمد صلى الله عليه وسلم حقوق الإنسان في خطبته في حجة الوداع حيث يقول عليه السلام معلناً مبادئ حقوق الإنسان : (أيها الناس : إن ربكم واحد وإن أباكم واحد فكلكم لآدم وآدم من تراب ، إن أكرمكم عند الله أتقاكم ، ليس لعربي فضل على عجمي إلا بالتقوى) . لقد سبق رسول الله صلى الله عليه وسلم . بهذه الوصية إعلان حقوق الإنسان في الثورتين الأمريكية والفرنسية ، كما سبق الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر عن هيئة الأمم المتحدة سنة ١٩٤٨ م حيث قضى الإسلام على الطائفية والتفرقة العنصرية بين الطبقات ونادى بالمساواة بين البشر على

اختلاف ألوانهم أو أجناسهم . حيث أن للإنسان مكانة سامية في الإسلام ،ولقد جاءت هذه المكانة على أساس اعتقادي وهو أن الإنسان أياً كان أصله وجنسه ولونه ونسبه ومنزلته الاجتماعية وماله مخلوق مكرم ، كرمه الله عزوجل وميزه على سائر المخلوقات .

إن الإنسان في نظر الإسلام خليفة الله في الأرض ، وحارب الإسلام التفاضل في الجنس أو اللون أو الثروة ، وساوى الإسلام بين العبد والسيد ، والملون والأبيض ،والعربي وغيره ، ورفع العبيد إلى مقام الإمارة وقيادة الجيش والإمامة في الصلاة كما هو الحال في بلال الحبشي وأسامة بن زيد وصهيب الرومي (محمود الباجي ، ١٩٧٩م : ٢٢) . كما حث الإسلام أتباعه على أن يكونوا رحماء مشفقين ، وحلماء طيبين حيث أعدت الجنة للمتقين ، كما أنشأ الإسلام مجتمعاً مثالياً . يطمئن كل فرد فيه على نفسه ومصالحه وكرامته . ونادى الإسلام بالتكامل الاجتماعي حيث اعتبر الإسلام المال ملكاً لله والإنسان مؤتمن عليه وزيادة على حق الفقراء في الزكاة أو حثى الإسلام بالإحسان والصدقة .

الحادي عشر : الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨م :

لقد أصدرت هيئة الأمم الإعلان العالمي لحقوق الإنسان حيث انتقل الاهتمام بحقوق الإنسان من المستوى المحلي إلى المستوي العالمي حيث أصبحت حقوق الإنسان بعد الحرب العالمية الثانية وما صاحبها وتلاها من دمار وخراب إحدى مقاصد الأمم المتحدة فعندما أعلن إنشاء هيئة المم المتحدة عام ١٩٤٥ م في أعقاب الحرب العالمية الثانية أولى ميثاقها عناية خاصة بموضوع الإنسان وبرز ذلك واضحاً فيما يلي . (محمد مصيلحي ، ١٩٨٨م : ١٦-١٧) :

١- جاءت ديباجة الميثاق تؤكد إيمان شعوب منظمة الأمم المتحدة بالحقوق الأساسية للإنسان وبكرامة الفرد وقدره وبما للرجال والنساء والأمم كبيرها وصغيرها من حقوق متساوية وقد وردت الإشارة إلى تلك الحقوق في مواقع مختلفة من المتن وبنفس الصيغ والأساليب منها ما ورد في المادة (١٣) من أن من بين وظائف الجمعية العامة (الإعانة على تحقيق حقوق الإنسان والحريات الأساسية للناس كافة بلا تمييز بينهم بسبب الجنس أو اللغة أو الدين ولا تفريق بين الرجال والنساء) .

٢- ما ورد في المادة (٥٥) من ميثاق الأمم المتحدة والتي تقرر أن الأمم المتحدة تعمل على أن تشيع في العالم احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية للجميع بلا تمييز بسبب الجنس أو اللغة أو الدين ولا تفريق بين الرجال والنساء .

٣- ما ورد في المادة (٦٢) من أن من بين وظائف المجلس الاقتصادي والاجتماعي أن يقدم توصيات فيما يختص بإشاعة احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية وكذا ما جاء في المادة (٧٦) من ميثاق الأمم المتحدة في الفصل الثاني عشر المخصص لنظام الوصاية الدولية من أن من بين الأهداف الأساسية لنظام الوصاية ، التشجيع على احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية للجميع بلا تمييز بسبب الجنس أو اللغة أو الدين ولا تفريق بين الرجال والنساء . ويرجع السبب الرئيسي لاهتمام ميثاق الأمم المتحدة بحقوق الإنسان

وحرياته الأساسية إلى الانتهاكات البربرية التي تعرضت لها تلك الحقوق بعد الحرب العالمية الثانية .

٤- إن الأمم المتحدة ضماناً لتحقيق نصوص ميثاقها في مجال حقوق الإنسان أنشأت داخل الأمانة العامة للأمم المتحدة إدارة حقوق الإنسان وعينت لها أحد كبار موظفيها ، كما أنشأ المجلس الاقتصادي والاجتماعي لجنة لحقوق الإنسان والمشكلة من (٣٢) عضواً يختارون لمدة ثلاث سنوات للقيام بالدراسات وإعداد التوصيات ومشروعات الاتفاقيات بجانب ما يحال إليها للعلم بالشكاوى العديدة التي تتلقاها الأمانة العامة للأمم المتحدة عن انتهاك حقوق الإنسان في شتى البلدان وترك ذلك لفرع الأمم المتحدة المختص بتحريرها وهو المجلس الاقتصادي والاجتماعي .

٥- لم تقف مجهودات الأمم المتحدة في مجال حقوق الإنسان على ما ذكرناه في النقاط السابقة ولكنها اتخذت خطوة كبيرة عندما قام المجلس الاقتصادي والاجتماعي بإقرار الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي أعدته لجنة خاصة بالمجلس ثم عرض على الجمعية العامة في دورتها الثالثة ووافقت عليه وصدر في العاشر من ديسمبر عام ١٩٤٨م . واعتبر هذا الإعلان قمة ما وصلت إليه المدينة الحديثة في مجال حقوق الإنسان ، كما اعتبر إصداره بمثابة حدث تاريخي هام في تاريخ البشرية ، وقد دعت الجمعية العامة للأمم المتحدة عام ١٩٥٠م جميع الدول إلى اعتبار يوم العاشر من ديسمبر من كل عام (يوم حقوق الإنسان) ، وذلك لكي يلفت النظر إلى هذه الحقوق وأهميتها . و يتضح لأي منصف بأن الحقوق المشروعة التي تضمنها الميثاق في القرن العشرين سبق وأن أعلنها الإسلام قبل أربعة عشر قرناً .

الثاني عشر : إقرار حقوق الإنسان بمفهومها الإسلامي مدخل لإقامة المجتمع الصالح :

إن إقرار هذه الحقوق هو المدخل الصحيح لإقامة مجتمع إسلامي حقيقي ، مجتمع يتصف بما يلي (علي الجريشة : ٩١) : -

١- مجتمع الناس فيه جميعاً سواء لا امتياز ولا تمييز فرد على فرد على أساس من أصل ، أو عنصر أو جنس أو لون أو لغة .

٢- مجتمع المساواة فيه أساس التمتع بالحقوق والتكاليف بالواجبات . مساواة تنبع من وحدة الأصل الإنساني المشترك .

٣- مجتمع حرية الإنسان فيه مرادفة لمعنى حياته سواء يولد بها ، ويحقق ذاته في ظلها ، آمناً من الكبت والقهر والإذلال والاستعباد .

٤- مجتمع يتساوى فيه الحاكم والرعية أمام شريعة من وضع الخالق سبحانه دون امتياز أو تمييز .

٥- مجتمع السلطة فيه أمانة توضع في عنق الحاكم ليحقق ما رسمته الشريعة من غايات وبالمنهج الذي وضعته لتحقيق هذه الغايات :

٦- مجتمع يؤمن كل فرد فيه أن الله وحده هو مالك الكون كله وأن كل ما فيه مسخر لخلق الله جميعاً عطاءً من فضله ، دون استحقاق سابق لأحد ومن حق كل إنسان إن ينال نصيباً عادلاً من هذا العطاء الإلهي .

٧- مجتمع يربي في الأسرة نواة المجتمع ويحوطها بحمايته وتكريمه ويهيء لها كل أسباب الاستقرار والتقدم .

٨- مجتمع تقرر فيه السياسات التي تنظم شؤون الأمة وتمارس السلطات التي تطبقها وتتخذها بالشورى .

٩- مجتمع تتوافر فيه الفرص المتكافئة ليحتل كل فرد منه من المسئوليات بحسب كفائته وقدرته وتتم محاسبته عليها دنيوياً أمام أمته ، وأخروياً أمام خالقه .

١٠- مجتمع يقف فيه الحاكم والمحكوم على قدم المساواة أمام القضاء حتى في إجراءات التقاضي .

١١- مجتمع كل فرد فيه هو ضمير مجتمعه ومن حقه أن يقيم الدعوى ضد أي إنسان يرتكب جريمة في حق المجتمع .

١٢- مجتمع يرفض كل أنواع الطغيان ويضمن لكل فرد فيه الأمن والحرية والكرامة والعدل ويسهر على تطبيقها وحراستها .

الثالث عشر : مميزات حقوق الإنسان في الإسلام :

إن حقوق الإنسان في الإسلام اتسمت بميزات عديدة نذكر منها :

أ- إن ما تتميز به حقوق الإنسان في الإسلام أنها ربانية فهي تكليف وتشريف للإنسان باعتباره مستخلفاً في الأرض وسخر له الكون ليديره برشاد وسداد في مقابل هذه النعمة عليه حقوق العبادة للخالق ، وهنا ينشأ الواجب والمسؤولية أما مصدر هذه الحقوق عند الغرب فهو إنساني يعتمد على الأعراف والعادات والقوانين الحكومية وتفسير القضاة ونظريات الفلاسفة والحقوقيين .

ب- حقوق الإنسان في الإسلام جزء لا يتجزأ من الإسلام عقيدة وشريعة تتجسد في علاقة الإنسان بربه وبنفسه وبغيره من الناس ، أي اشتملت على الجانبين العقدي والفقهي .

جـ - حقوق الإنسان في الإسلام واقع عملي وممارسة سلوكية وليست مجرد تصور نظري ، أو مثالية تخالف الواقع ، أو شعارات جوفاء بعيدة عن التطبيق .

د- حقوق الإنسان في الإسلام متعلقة بابن آدم ، أي بجنس الإنسان في كل زمان وفي أي مكان . أما فكرة حقوق الإنسان المعاصرة فقد نشأت في داخل البلدان الأوربية .وهي تعبر بصورة جوهرية عن تصور الثقافات الأوربية للإنسان والحياة والعلاقات الاجتماعية والأممية على نحو أخص .

هـ - إن نظرة الإسلام إلى الإنسان وحقوقه تشمل كل البشر من غير تفرقه بين العربي والعجمي ، ولا بين الأحمر والأسود فليس في الإسلام تمييز بين الجنس واللون والعرق كما

تفعل بعض الدول الكبرى في هذه الأيام فتجعل حقوق الإنسان مقصورة على الجنس الأبيض ليتمتع بكل المزايا والرفاهية والتقدم والرقي .

و- حقوق الإنسان في الإسلام لها صفة الإلزام بالنسبة للمسلمين ، لأنها من مقررات الدين ، ولأنها تتضمن جزاءات دنيوية ودينية على من يخالفها ، أو الإعلان العالمي لحقوق الإنسان فليس من شأنه حماية تلك الحقوق ، ولا يعطيها صفة الإلزام لأنه لا يتضمن أيه جزاءات لمخالفة أحكامه ، أو ضمانات لتنفيذها .

ز- إن الشريعة الإسلامية منحت الإنسان حقوقاً باعتبار إنسانيته في كل طور من أطوار حياته (من ولادته حتى وفاته) ، بل نجد أحكاماً تتعلق بالجنين ، فحرم الإجهاض وقدر دية محددة تجب على من تسبب في إسقاطه وغير ذلك .وهناك حقوق للإنسان تترتب على علاقاته الاجتماعية مثل حقوق الوالدين والأقارب وذوي الأرحام ، وحقوق الجار ، والضيف وغير ذلك كثير ، وصفوة القول : إن حقوق الإنسان في الإسلام تتسم بالسبق والعمق والشمول الذي يظهر لكل من أمعن النظر في هذه الشريعة الإلهية السمحة .

الرابع عشر : أهم الحقوق التي منحها الإسلام للإنسان :

سنستعرض الآن أهم الحقوق التي منحها الإسلام للإنسان وأهمها :

١- حق الحياة :

إن الحياة هي من أهم الحقوق الإنسانية ، ولذا فقد تكفل الإسلام بحمايتها فدم الإنسان حرام لا يجوز سفكه وحياته مصونة لا يجوز الاعتداء عليها بل إن المعتدي على حياة إنسان يعتبر معتدياً على الإنسانية جميعها لأنه يعتبر الفرد الإنساني ممثلاً للإنسانية كلها كما يحرم على الإنسان أن يقتل نفسه مما يجعله خالداً في النار حيث اعتبر الانتحار جريمة .

وكما احترم الإسلام الإنسان في الحياة حماه أيضاً بعد مماته فمن حقه الترفق والتكريم في التعامل مع جثمانه وأجاز الدعاء له والترحم عليه وزيارة قبره ...

٢- حق الحرية :

إن حرية الإنسان مصونة كحياته وهي الصفة الطبيعية الأولى التي يولد بها الإنسان ، وحق الحرية من أهم الحقوق الإنسان وبه تكتمل إنسانية الإنسان ، فالناس يولدون أحراراً في نظر الإسلام . وهذا الحق قد ناضلت البشرية مئات القرون ولقيت من المصائب والشدائد في سبيله. والإسلام يحترم هذا الحق ويجعله مطلباً إنسانياً . وفي هذا السياق نقول بأنه لا يجوز لشعب أن يعتدي على حرية شعب آخر ،وللشعب المعتدى عليه أن يرد العدوان ويسترد حريته بكل السبل الممكنة . وعلى المجتمع الدولي مساندة كل شعب يجاهد من أجل حريته ، ويتحمل المسلمون في هذا واجباً لا رخصة فيه .

٢- حق المساواة :

الإسلام دين الحق والعدل ، دين المساواة ، المساواة في الحقوق والواجبات والتكاليف ،ومساواة أمام القضاء ، لا فضل إلا بالتقوى وما يقدم المرء من خير لأمته . فلا امتيازات لطبقة ولا لجنس ولا لون

ولا نسب ، وإنما الجميع سواء، وحق المساواة في الإسلام واقع عملي إلى جانب كونه يمثل روح التشريع الإسلامي ، مساواة لا تفرق بين قوي وضعيف ولا بين غني وفقير ولا أبيض ولا أسود ولا عربي ولا عجمي . بهذا استولى الإسلام على القلوب قبل العقول وأخذ الناس يدخلون في دين الله أفواجاً .

والمساواة ليست قاصرة في كونها أمام القضاء فحسب وإنما هي :

- مساواة في الحقوق والتكاليف جميعها .
- مساواة في حق تولي الوظائف العامة .
- مساواة في التعامل بين الحاكم والمحكوم .
- مساواة في الفرص المتاحة لأفراد الأمة لا امتياز ولا تمييز بسبب العرق أو اللون أو الجنس أو النسب وإنما التفاضل بالتقوى .

٤- حق العدالة :

إن ما جاء في القرآن الكريم من القواعد العامة لا يجوز فيه التغيير ولا التبديل كالقول بوجوب العدل في الحكم على أساس عدم التمييز في الحكم لا بسبب الدين أو الجنس أو اللون أو القرابة حتى ولا الأعداء أو ضد القريب من دون أي تمييز في الحكم بالعدل .ومعنى ذلك أن القرآن لا يقبل بصورة ما ، ومهما تغيرت الظروف والأسباب أن تبطل قاعدة الأخذ بالعدل ضمن تلك الشروط القرآنية وأن يؤخذ محلها بقاعدة الظلم .إن الله سبحانه وتعالى هو القائم بالقسط والعدل في شؤون الكون وقد أمر الله سبحانه بإقامة الحق والعدل ورسالات السماء كلها جاءت لتحقيق أمر الله .إن العدالة مطلب وحق لكل إنسان وهي فرض وواجب على كل مسؤول مهما كان موقعه .والإسلام هو دين العدل ،وجاء بالعدل صراطاً مستقيماً لا تنحرف به السبل ولا تلونه الأهواء ولا تغيره رغبات الحكام . العدل مع النفس ، مع الإخوة ، العدل بين الأبناء والأقارب والأصدقاء ، مع الشركاء ومع الجيران .والعدل قوام المجتمع وأساس الملك به يشعر الضعيف بالقوة ولا يغتر القوي بسطوته ،بالعدل يسود الوئام وينتشر السلام .

أمر الإسلام بالعدل في كل حال ، ومع كل الناس ، في حال الرضا والغضب ،وفي الحب والكراهية .وجاء العدل في الإسلام فرضاً من الله واجباً ، حتى مع الأعداء .

٥- حق الفرد في حماية نفسه وعرضه وسمعته :

عرض الفرد وسمعته حرمة لا يجوز انتهاكها ، ويحرم تتبع عوراته ومحاولة النيل من شخصيته وكيانه الأدبي .ولكل فرد حق الحماية ولا يجوز توجيه اتهام له إلا بناء على قرائن قوية تدل على تورطه فيما يوجه إليه .وللفرد حق حمايته من التعذيب فلا يجوز تعذيب المجرم فضلاً عن المتهم كما لا يجوز حمل الشخص على الاعتراف بجريمة لم يرتكبها ،وكل ما ينتزع بوسائل الإكراه باطل .

٦- حق الفرد في محاكمة عادلة :

- البراءة هي الأصل وهي مستصحبة ومستمرة حتى مع اتهام الشخص ما لم تثبت إدانته أمام محكمة شرعية عادلة إدانة نهائية . فلا تجريم إلا بنص شرعي ، ولا يعذر مسلم بالجهل

بما هو معلوم من الدين بالضرورة ، ولكن ينظر إلى جهله ـ متى ثبت ـ على أنه شبهه تدرأ بها الحدود فحسب .

- لا يحكم بتجريم شخص ولا يعاقب على جرم إلا بعد ثبوت ارتكابه له بأدلة لا تقبل المراجعة أمام محكمة شرعية ذات طبيعة قضائية كاملة .
- لا يجوز بأي حال من الأحوال تجاوز العقوبة التي قدرتها الشريعة الإسلامية للجريمة ،كما أن من مبادئ الشريعة الإسلامية مراعاة الظروف والملابسات التي ارتكبت فيها الجريمة درءاً للحدود . ولا يأخذ شخص بجريرة غيره وكل إنسان مستقل بمسؤوليته عن أفعاله ،ولا يجوز أن تمتد المساءلة إلى ذويه من أهل أو أقارب أو أصدقاء .

٧- حق رفض الطاعة في المعصية :

هو حق للإنسان أمام السلطة الجائرة سواء كانت من الزوج أو الأبوين أو كان ذلك من والٍ أو قائد أو حاكم فللإنسان أن يرفض أي أمر فيه مخالفة لعقيدته أو فيه مخالفة لأمر من أمور الشريعة .وهذا الحق تنفرد به الشريعة الإسلامية وتتميز به عن سائر القوانين والشرائع ، فطاعة الوالدين واجبة على الولد وهي حق للوالدين ،لكن حدود هذه الطاعة تقف عند ما فيه إخلال بالشريعة أو إضرار بمصلحة الجماعة أو إفساد في الأرض أو إفساد بين الناس .

وطاعة الحاكم أو الرئيس واجبة وتنفيذ أوامره حق إلا أن ذلك يقف عند ما فيه إضرار بمصلحة الأمة أو خيانة لمبادئها ، أو اعتداء على نظمها ، أو تبديد لأموالها أو تعطيل لمصالحها .

٨- حق التعليم :

جاء الإسلام منقذاً للبشرية من عمايات الضلالة على نور الحق والهدى جاء ليخرج الناس من الظلمات إلى النور ،من ظلمات الجهالة إلى نور العلم ، ورفع من شأن العلم وجعل أصحابه في أسمى الدرجات . حيث أن أول ما نزل من القرآن الكريم دعا إلى العلم والأخذ بأسبابه وسلوك سبله .
ويجعل الإسلام طلب العلم فريضة واجبة على كل مسلم و (كل مسلم) تشمل الجميع ذكوراً وإناثاً .فبالعلم يتحرر الإنسان من الخوف ، ويتحرر من الجهل وتتوسع آفاق فكره ، ويندفع بجوارحه كلها ليقدم للإنسانية ما تزداد به رقياً ورفعة وتقدماً .

فهاهم العلماء يرتقون بالعلم مرتبة تعلو على كل مرتبة ، فبما آتاهم الله من نور البصيرة بالعلم يدركون الحقائق الكبرى في الكون ،ويجعلهم الله في درجة تقرب من درجة الملائكة .

وها هو الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم يطلب من بعض أسرى بدر أن يفتدوا أنفسهم بتعليم عدد من صبيان المسلمين .والإسلام قد فرض على العلماء وأخذ عليهم العهد أن يبثوا العلم وينشروه وألا يكتموه ،وهدد الذين يكتمون العلم بالعقاب الشديد .

إذن فالإسلام لم يجعل التعلم حقاً فحسب بل جعله فرضاً على المسلمين جميعاً وجعل التعليم فرضاً على العلماء لا يجوز لهم أن يمتنعوا أو يكتموا مما يعلمون شيئاً وحث المسلمين على الصبر في طلب العلم .

٩- **حق العمل :**

لكل إنسان إن يختار العمل في الميدان الذي يريد ويحب ، إلا العمل في المجالات المحرمة أو الممنوعة أو التي فيها إضرار بالأمة .ولا يحق لأحد أن يجبر الإنسان على عمل ما لا يريده أو يستكرهه عليه ، فحرية العمل جزء متمم للشخصية الإنسانية ، فإن كان باختيار الإنسان أقبل عليه بلهفة ولذة وإن كان مجبراً عليه جاء عمله ناقصاً . ويستطيع الإنسان في ظل الشريعة الإسلامية أن يرفض أي عمل لا يريده إلا إذا دعت المصلحة العليا للأمة فلا يجوز له أن يرفض لأن المحصلة العليا للجماعة مقدمة على المصلحة الفردية ولاسيما في الأزمات والحروب . وحيث أن العمل شعار رفعه الإسلام لمجتمعه في قوله سبحانه وتعالى : " وقل اعملوا ..... " (سورة التوبة : آية ١٠٥) ، وإذا كان حق العمل الإتقان فإن للعامل حقوقاً منها :

١- أن يوفى أجره المكافئ لجهده دون حيف عليه أو مماطلة له .
٢- أن توفر له حياة كريمة تتناسب مع ما يبذله من جهد وعرق .
٣- ان يمنح ما هو جدير به من تكريم المجتمع له لاحترافه وإتقانه العمل النافع للناس .
٤- أن يجد الحماية التي تحول دون غبنه واستغلال ظروفه .

١٠- **حق الأمن على الحياة الخاصة :**

للمساكن الخاصة حرمات شدد عليها الإسلام ، فالإنسان له حياته الخاصة في بيته وبين أهله ، ولا يجوز دخوله إلا بعد الإذن من صاحبه .وأكد الإسلام على حماية الحياة الخاصة وسريتها ، فمنع أهل البيت الواحد من إخوة وأخوات وأبوين من دخول الغرفة الخاصة إلا بعد الإذن ، حتى الأطفال الذي لم يبلغوا الحلم بعد يعلمهم الاستئذان ، وحتى الخدم لا يجوز لهم دخول المخادع والغرف الخاصة إلا بعد الإذن . وكما منع دخول البيوت بغير إذن منع النظر إلى داخلها . فلكل إنسان سريرته الخاصة التي لا يجب أن يطلع عليها غيره ، ولقد بالغ الإسلام في حماية أسرار الناس الخاصة ومنع من الكشف عنها ، فلو رأى المسلم عورة من أخيه عليه أن يسترها ، ومُنع المسلمون من تتبع عورات الناس ووكلوهم إلى سرائرهم التي لا يعلمها إلا الله .

١١- **حق التملك :**

للإنسان حق التملك والتصرف بما يملك ، وتوقيع العقود وإنشاء الشركات واقتناء كل مباح والتمتع بالحلال .وحرصت الشريعة الإسلامية وحثت المؤمنين أن يكون كسبهم حلالاً لا غش فيه ولا خديعة ولا غصب ، وحاربت من كان كسبه من حرام كالربا وتجارة الخمر والبغاء والكهانة ويلحق بذلك التزوير والغش والاحتكار . وحمى الإسلام الملكية الخاصة من أي اعتداء ، ومنع السرقة وجعل فيها حداً لا تسامح فيه ، ومنع الغصب وشدد في منعه ، وحرم مصادرة الأموال بغير حق .وأباح الإسلام أن يقاتل دفاعاً عن ماله كما يدافع عن دمه وعرضه فإن قتل فهو شهيد وإن قتل المعتدي فلا دية عليه ولا عقل ولا قود . وألزم التعويض لمن أتلف شيئاً من ملك الغير ،وزيادة في حفظ الأملاك الخاصة منع من أخذ اللقطة إلا لمن يريد .

أن يعرفها فإذا أخذها حفظها عنده ـ في غير مكة ـ وحفظ وعاءها الذي وجدها فيه والخيط الذي وجدها فيه والخيط الذي ربط فيه الوعاء ليكون علامة لها ، ثم عرفها سنة قبل أن يحق إليه الانتفاع بها ، فإذا جاء صاحبها وعرفها فيردها إليه أو يرد قيمتها عوضاً عنها إذا كان قد تصرف فيها .
وليس حق التملك والتصرف بالأحوال خاصاً بالرجل دون المرأة بل لها الحق في ذلك كله ،فقد أبطل الإسلام ما كان عليه العرب والعجم من حرمان النساء من التملك ، أو التضييق عليهن في التصرف بما يملكن ،وأبطل استبداد أزواج المتزوجات منهن بأموالهن . فأثبت لهن حق التملك بأنواعه والتصرف بأنواعه المشروعة . (سيف الدين شاهين ، ١٤١٣هـ ـ ١٩٩٣م : ٦١) . وللمرأة حرية التملك وحرية إجراء العقود المالية دون وصاية لأحد عليها ما دامت رشيدة واعية مدركة . وللمرأة أن تمارس التجارة وسائر أسباب الكسب المباح ، ولها أن تضمن من تشاء ويضمنها غيرها ، لها أن توصي لمن تشاء من غير ورثتها ، لها أن تخاصم غيرها إلى القضاء استحصالاً للحق ودفعاً للضرر . لها كل ذلك من غير إشراف زوجها أو وليها ما دام ذلك لا يتنافى مع التعاليم الشرعية .
ولو قارنا حق المرأة في التملك والتصرف بما تملك بأحدث القوانين المعاصرة للدول المتقدمة مادياً لوجدنا أن حقها في الإسلام متفوق على غيره وسابق له ، فقد ظل القانون الفرنسي ـ مثلاً ـ يعد من أسباب الحجر : الصغر والجنون والأنوثة وذلك حتى عام ١٩٣٨ م .(مصطفى السباعي: ٤٣) .
ولما عدل القانون الفرنسي في عام ١٩٣٨ م لرفع القيود عن أهلية المرأة بقيت أهليتها مقيدة بقيود قانونية وقيود ناشئة عن نظام الأموال المشتركة بين الزوجين . فلا يجوز لها أن يتصرف بأموالها الخاصة ، ويجب عليها أن تحتفظ بحق الانتفاع للزوج ولا يمكنها أن تتصرف بالرقبة (العقار ونحوه) إلا بإذن الزوج .(مصطفى السباعي : ٤٣) والإسلام لا يجيز انتزاع ملكية نشأت عن كسب حلال إلا للمصلحة العامة ، ومع تعويض عادل لصاحبها . وحرمة الملكية العامة أعظم ، وعقوبة الاعتداء عليها أشد ، لأنه عدوان على المجتمع كله وخيانة للأمة بأسرها.

١٢- حق حرية الفكر والتعبير عن الرأي :

لكل إنسان حق التعبير عن رأيه بكل وسائل التعبير بالكلمة المسموعة والمكتوبة وبغير الكلمة من الوسائل المتاحة في العصر الحديث مادام يلتزم الحدود العامة التي أقرتها الشريعة الإسلامية .ولا يمنع أي إنسان من إبداء رأيه وإعلانه إلا إذا كان في ذلك إضرار بعقيدة الأمة أو سياستها تجاه أعدائها أو فيه إفساد لمصالحها الاجتماعية والفكرية .

وليس هذا الحق نظرياً في الإسلام وإنما هو ـ كغيره من الحقوق ـ تطبيق عملي وواقعي . وقد نشأ علم له أصوله وقواعده الضابطة له علم الجدل والمناظرة يتاح فيه لكل إنسان إبداء رأيه مدعوماً بالحجج العقلية و النقلية .ولا يجوز إذاعة الباطل ، ولا نشر ما فيه ترويج للفاحشة أو تخذيل للأمة .
ولا حظر على نشر المعلومات والحقائق الصحيحة ، إلا ما يكون في نشره خطر على أمن المجتمع والدولة .

وورد النهي عن سب المخالفين في الدين سداً للذريعة المترتبة عليه وهي سب الله عزوجل ورسوله عليه السلام .

١٣- حق بناء الأسرة :

أ- الزوج بإطارة الشرعي حق لكل إنسان وهو الطريق الشرعي لبناء الأسرة وإنجاب الذرية وإعفاف النفس . ولكل من الزوجين قبل الآخر ـ وعليه له ـ حقوق وواجبات متكافئة قررتها الشريعة ، وللأب تربية أولاده : بدنياً ، وخلقياً ، ودينياً وفقاً للشريعة الإسلامية ، وهو مسؤول عن اختياره الوجهة التي يوليهم إياها .

ب - لكل من الزوجين ـ قبل الآخر ـ حق احترامه وتقدير مشاعره ، و ظروفه في إطار من التواد والتراحم .

جـ - على الزوج أن ينفق على زوجه وأولاده دون تقتير عليهم .

د- لكل طفل على أبويه حق إحسان تربيته وتعليمه وتأديبه ولا يجوز تشغيل الأطفال في سن باكرة ، ولا تحميلهم من الأعمال ما يرهقهم ، أو يعوق نموهم ، أو يحول بنيهم وبين حقهم في اللعب والتعليم

هـ -إذا عجز والدا الطفل بمسؤوليتها نحوه انتقلت المسئولية إلى المجتمع وتكون نفقات الطفل في بيت مال المسلمين (الخزانة العامة للدولة) .

و- لكل فرد في الأسرة أن ينال منها ما هو في حاجة إليه : من كفاية مادية ومن رعاية وحنان ، في طفولته وشيخوخته وعجزه وللوالدين على أولادهما حق كفالتها مادياً ورعايتهما بدنياً ونفسياً .

ز- للأمومة حق في رعاية خاصة من الأسرة .

ح- مسؤولية الأسرة شركة بين أفرادها كل بحسب طاقته وطبيعة فطرته وهي مسؤولية تتجاوز دائرة الآباء والأولاد ، لتعم الأقارب وذوي الأرحام .

ط- لا يجبر الفتى أو الفتاة على الزواج ممن لا يرغب فيه .

١٤- حقوق الزوجة :

- أن تعيش مع زوجها حيث يعيش ، وأن ينفق عليه زوجها بالمعروف طوال زواجهما وخلال فترة عدتها إن هو طلقها . وأن تأخذ من مطلقها أجرة إرضاع أولاده منها ، بما يتناسب مع كسب أبيهم .
- للزوجة أن تطلب من زوجها إنهاء عقد الزواج ـ ودياً ـ عن طريق الخلع ، كما أن لها تطلب التطليق قضائياً لمسوغ شرعي في نطاق أحكام الشريعة (الخلع) .
- للزوجة حق الميراث من زوجها كما ترث أبويها وأولادها وذوي قرابتها .
- على كلا الزوجين أن يحفظ غيب صاحبه وألا يفشي شيئاً من أسراره ، وألا يكشف عما قد يكون به من نقص خَلقي أو خُلقي ، ويتأكد هذا الحق عند الطلاق وبعده .

١٥- حقوق الأمومة والطفولة :

رفع الإسلام من شأن الأم إلى أسمى المراتب ، ورضاها غاية سامية يسعى إليها الإنسان وأوصى الله ورسوله بها . وجاء الاهتمام الخاص بالأم بعد التوصية بالأبوين . أما الأطفال فقد كفل لهم الإسلام حقوقهم كاملة غير منقوصة . وأمر برعايتهم وحضانتهم وتربيتهم وتعليمهم حتى يبلغوا سن الرشد وأهم هذه الحقوق ما يلي :

أ- أن يسمى إسماً حسناً حين ولادته .

ب- حق الحضانة والرضاع وحدد القرآن مدة الرضاعة بحولين كاملين لمن أراد أن يتم الرضاعة . والوالدة أحق بإرضاع ولدها من غيرها حتى لو انفصل الأبوان لأن لبنها أصلح له من كل غذاء لأنه مترافق مع الحنان ودفء المحبة وإشفاق الأمومة فينمو الطفل نمواً سليماً صحيحاً في البدن والعاطفة والمشاعر ولا يقوم له بديل .

جـ - التربية الصالحة حق للأولاد على الآباء كما أن البر وإحسان المعاملة حق الآباء على الأولاد .

د- التعليم حق للجميع وطلب العلم واجب على الجميع ذكوراً وإناثاً على السواء . والتعليم حق لغير المتعلم على المتعلم . قال صلى الله عليه وسلم في خطبة الوداع : " ليبلغ الشاهد الغائب " .

هـ - على المجتمع أن يوفر لكل فرد فرصة متكافئة ليتعلم ويستنير ،ولكل فرد أن يختار ما يلائم مواهبه وقدراته . قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " اعملوا فكلٌ ميسر لما خلق له " . رواه الشيخان وأبو داود والترمذي .

١٦- حق اليتيم :

من الملفت للنظر أن الشريعة الإسلامية قد عنيت برعاية اليتامى منذ فجر الدعوة في مكة المكرمة ، فقد كان القرآن يتنزل لإرساء عقيدة التوحيد ونبذ الأوثان والقضاء على رجس الجاهلية ، ومع ذلك نلاحظ أن السور المكية الأول قد توجهت إلى الاهتمام بشأن اليتامى . يقول الله تعالى : " فأما اليتيم فلا تقهر " .(سورة الضحى آية ٩ .)

واليتيم ــ ذكراً أو أنثى ــ يعتبر مثلاً للضعفاء لأنه فقد الظهير والمسعف والمساند فكان له من التشريع الإسلامي سند يأخذ بيده حتى يبلغ مبلغ الرجال ، واليتيمة أضعف فمن البديهي أن تكون بها الوصية آكد . والشريعة الإسلامية قد جعلت لليتيم حرمة كبيرة فمن يزدريه ويحتقره وينبذه اعتبرته الشريعة مكذباً بها ، أما من يأكل مال اليتيم بغير الحق فكأنما يأكل في بطنه النار ، ونار الآخرة تنتظره ، ومن أعظم القربات عند الله كفالة اليتيم وتربيته الصالحة فجعل لكافله مجاورة النبي عليه السلام بالجنة ، وحث الإسلام على أن يتعلم اليتيم وأن يعيش مع الأسرة مختلطاً بأفرادها بحيث يعامل كأي واحد منهم .

١٧- حقوق أخرى :

وهناك حقوق أخرى كحق بناء الأسرة ، وحق الزواج وحق الزوجة ، وحق الأمومة والطفولة ، وحق اليتيم وحق إنظار المعسرين ، وحقوق الضعفاء (المعوقين) كالمجنون والمعتوه والأعمى والأبكم وذي العاهات المستديمة. هؤلاء عاملهم الإسلام أرقى معاملة ، وأحسن إليهم وألان لهم وخفف عنهم . .

ففي بعض الحضارات القديمة كالرومان كان الأطفال الضعفاء يعرضون للمحنة الشديدة عند ولادتهم ، فإن حق الحياة عند الرومان للأقوياء ، فإن ماتوا عند تعرضهم للمحنة كان ذلك خلاصاً منهم ،وإن

عاشوا ، عاشوا أقوياء .أما الإسلام فلا يجيز قتل ضعيف مهما كان نوع ضعفه وإنما كفل لهم حق الحياة اللائقة الكريمة .

وحق الزواج وتكوين الأسرة ، وليس الزواج حقاً فحسب وإنما هو مندوب واعتبره الفقهاء واجباً قال النبي صلى الله عليه وسلم : " يا معشر الشباب من استطاع منكم الباءة فليتزوج " (فتح الباري ، ج ٩ ، حديث ٥٠٥٦)

وكذلك حق العفو عن المخطئ التائب . .(أحمد حافظ نجم: ص ١٣٧) وهو من الحقوق التي تكاد تنفرد بها الشريعة الإسلامية وبهذا الحق يتاح للمخطئ أن يعود إلى سلوك السبيل السوي . يقول تعالى : " من عمل منكم سوءاً بجهالة ثم تاب من بعده وأصلح فأنه غفور رحيم " . (سورة الأنعام :آية ٥٤) .

لقد كثر الحديث عن حقوق الإنسان في العصر الحديث نتيجة للأهوال التي تعرضت لها البشرية خلال القرون الأخيرة من تورات وحروب وفتن أزهقت فيها أرواح مئات الألوف وسالت الدماء غزيرة في أنحاء العالم .وصدر الإعلان العالمي لحقوق الإنسان سنة ١٩٤٨ م لينادي بمبادئ الحرية والعدالة والمساواة لبني البشر جميعاً ،مبادئ مثالية نظرية وقعت عليها معظم الدول المشاركة في الجمعية العامة للأمم المتحدة .والإسلام الحنيف قد سبق هذا الإعلان بأربعة عشر قرناً في ذلك ، بل إن في الإسلام حقوقاً كثير لم يتعرض لها الإعلان "

ويعجب الإنسان كيف أمضت البشرية في غير بلاد الإسلام أربعة عشر قرناً دون أن تستفيد مما جاءت به الشريعة الإسلامية وقدمته من حقوق لنبي البشر . .

إن التاريخ لم يعرف أحداً من الأمم أوفى من المسلمين ولا أرعى للعهد والذمة منهم ولا أرحم ولا أعدل ولا أحسن خلقاً ومعاملة منهم ومصدر ذلك إنما هو دينهم الإسلام الذي جاء بالتشريعات السماوية التي ضمنت حقوقهم فعاش الناس آمنين مطمئنين إخوة متحابين في كل ما ينفعهم ويصلح شأنهم . كما عاش في ولايتهم أهل الذمة من غير المسلمين في أمن وأمان .

إن الذين يتفاخرون بالإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨ م ويعتبرونه المثل الأعلى في الروابط الإنسانية ويعتقدون أنه لم ينسج على منواله شيء من قبل ، وينظرون إليه على أنه قمة الحضارة . إن أولئك يتجاهلون الإسلام ومعاملته الكريمة للإنسان وحفظه لحقوقه وتنظيم شؤون حياته على نحو يكفل له الحياة الكريمة ويهديه سبيل الرشاد ويجنبه مهاوي الردى والهلاك . وبطبيعة الحال فلا وجه للمقارنة بين ما في الإسلام من ذلك وبين إعلانهم الذي يتشدقون ويتفاخرون به ، فأين الثرى من الثريا .

إن سعادة البشر لا تتم إلا بإتباع أحكام هذا الدين والتمسك بعروته الوثقى وتفيؤ ظلاله .

الفصل الرابع :

" مناهج الدراسات الاجتماعية وحقوق الإنسان "

أولاً : المعلم وتنمية حقوق الإنسان :

للمعلم دور كبير لا يستهان به في التنشئة الاجتماعية للطلاب وإمدادهم بالمعلومات وتدريبهم على المهارات وإكسابهم اتجاهات إيجابية نحو المجتمع صغر أو كبر وخاصة معلم المرحلة الثانوية لأن هذه المرحلة هي إلى حد ما مرحلة النضج العقلي والوجداني لدى الطلاب ، ويعول على معلم تلك المرحلة أن يعدهم إعداداً جيداً للالتحاق بعد ذلك بمرحلة التعليم الجامعي ،وهذا الإعداد يتمثل في تنمية الطالب عقلياً وجسدياً و مهارياً وذلك عن طريق إمداد الطلاب بالمعارف والمعلومات وتدريبهم على المهارات المختلفة التي تساعدهم في الانخراط بعد ذلك في المجتمع ليكون لهم دوراً فاعلاً في المشاركة المجتمعية وتوسيع مداركهم من خلال إشراكهم في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية وإبداء الآراء حول ما يمر بهم من أحداث من حولهم وتنوير عقولهم حول حقوقهم وتمسكهم بها وواجباتهم وضرورة الالتزام بها وكذلك احترام آراء وحريات الآخرين والبعد عن الشحناء والكراهية وحثهم على التعاون وتبادل الآراء والحوار البناء والالتزام بآدابه في ضوء مبادئ الإسلام الحنيف .

ثانياً : أهداف حقوق الإنسان وعلاقة مناهج الدراسات الاجتماعية بها :

ويمكن القول بصفة عامة أنه أياً كان الخلاف حول مفهوم حقوق الإنسان ومضمون هذه الحقوق فإن السياسات الوطنية على اختلاف أشكالها والممارسات الدولية تظهر اتفاقاً عاماً على أمور أساسية هي

أ- تشكل حقوق الفرد من ناحية وأمن النظام الاجتماعي من ناحية أخرى قطبي تفاعل رئيسيين في المجتمع فهما يكملان بعضهما البعض ولا يمكن لأحدهما أن يتحقق تماماً على حساب الآخر ،ومن هنا كانت فكرة حقوق الإنسان متضمنة لحريات الأفراد وواجباتهم أيضاً تجاه المجتمع .

ب- تطورت الحقوق الإنسانية بتطور المجتمع على المستويين الوطني والدولي لتشمل إلى جانب الحقوق السياسية والمدنية حقوقاً اقتصادية واجتماعية وثقافية وأخيراً ما يسمى بحقوق التضامن التي تشمل الحق في التنمية وفي بيئة صحية وفي السلام وهي جميعها مترابطة تؤثر في بعضها البعض .

جـ - أن تشجيع وحماية حقوق الإنسان لم تعد قضية وطنية تنتهي عند الدولة فحسب ، بل أصبحت محل اهتمام من قبل المجتمع الدولي .

ويرى الباحث بأن أهداف حقوق الإنسان تنبع من أهداف الدراسات الاجتماعية والتي تتفق مع مواد القانون الدولي لحقوق الإنسان والتي تتمثل في ما يلي :

ت- المساواة بين الناس حيث يولد الناس أحراراً متساوين في الكرامة والحقوق وعليهم أن يعامل بعضهم بعضاً بروح الإخاء (مادة ١) .

ث- أن لكل إنسان حق التمتع بكافة الحقوق والحريات الواردة في هذا الإعلان دون أي تمييز (العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين ، أو الرأي السياسي) ... إلخ (مادة ٢) .

جـ - لكل فرد الحق في الحياة والحرية وسلامة شخصه (مادة ٣) .

د - كل الناس سواسية أمام القانون ولهم الحق في التمتع بحماية متكافئة منه دون أية تفرقة أو تمييز أو تحريض عليه . (مادة ٧) .

هـ - لا يعرض أي إنسان للتعذيب ولا للعقوبات أو المعاملات القاسية أو الوحشية أو الحاطة بالكرامة . (مادة ٥) .

ولقد اتفق المسؤولون في وزارة التربية والتعليم على منع العقوبة بالإيذاء النفسي والجسدي من قبل المعلم للطالب وذلك بعد دراسات مستفيضة وخبرة ميدانية واسعة لأسباب كثيرة منها ما يلي:

أ- أن غالبية ما تقع عليهم هذه العقوبة هو أولادنا الصغار الأبرياء في المدارس الابتدائية

ب- أن المعلمين الناجحين محبوبون من قبل طلابهم وهو لا يستعملون الضرب كوسيلة في التربية .

جـ - إن الضرب يؤدي إلى امتهان كرامة الإنسان وحقوقه المشروعة فإن كان الضرب يحقق بعض أغراض المعلم ، فأي أخلاق يغرسها الضرب في نفوس الطلاب ، وأي مشاعر طيبة ينميها في نفوسهم إنه يزرع في نفوس أكثرهم أخلاق العنف ، وفرض الرأي بالقوة وينمي في قلوبهم مشاعر الخوف والحقد .

ويرى البعض بأن المعلمين عندنا لم يعودوا يحظون بالهيبة والاحترام اللازمين لصلاح العملية التربوية ،وأن السبب في ذلك تكبيل المعلمين بمنع الضرب ومنع الإيذاء الجسدي والنفسي للطالب . والحق أنه في موضوع الضرب ليس في عدم جدوى الضرب في بعض الأحيان ولكن في اقرار الضرب عقوبة في المدارس : هل تغلب فيه المفسدة أم المصلحة ؟ إن الأضرار والمفاسد كثيرة جداً والفوائد والمنافع قليلة جداً . فقد قال الله تعالى عن الخمر والميسر : " وإثمهما أكبر من نفعهما " . الآية . لذلك حرما ،ولم تكف (منافعهما) القليلة لإباحتهما .

وأما الذين يستدلون ببعض الأدلة الشرعية على إباحة الضرب فأرى أن استدلالهم في غير محله ، وأسألهم : لماذا لا يستدلون بالحديث الصحيح الذي رواه الإمام مسلم رحمه الله في صحيحة أنه عليه الصلاة والسلام " ما ضرب امرأة له ، ولا خادماً ،ولا ضرب بيده شيئاً قط ، إلا في سبيل الله ، أو تنتهك حرمات الله فينتقم له " .فلماذا ندعو إلى السنة التي توافق غرضاً في نفوسنا ، ونتناول السنة التي لا توافق ذلك الغرض ؟

إن المعلم الذي انخرط في مجال التعليم يحمل أمانة عظيمة على كاهله وهي أمانة تربية هؤلاء الأبناء التربية السليمة والتي تحتم عليه أن يكون ممارساً لهذه المهنة عن اقتناع حتى يعطي جهده النتيجة المرجوة .أما إذا كان المعلم الذي انخرط في هذا المجال وهو غير مقتنع به ولكنه أقحم إقحاماً فلزاماً عليه أن يجتهد ليتأقلم مع هذه المهمة بل الرسالة العظيمة ، فإن لم يستطع التوافق والتواؤم مع رسالة التربية والتعليم السامية فعليه أن يتحول فوراً إلى أي عمل غير التربية والتعليم والتوجيه .

إن الأمة تنتظر منك أيها المعلم الكثير فابذل الجهد وشد العزم وسر قدماً إلى الأمام وأخلص النية ، وفكر في تقديم أفضل الأفكار وأنسب وأحسن السبل والأساليب للوصول إلى المتعلم أو المتلقي والتأثير فيه وتوجيهه فيما ينفعه في الدنيا والآخرة .

إن المعلم الذي لا يستطيع التأثير في طلابه وخصوصاً في المرحلة المتقدمة من الدراسة (الابتدائية) ، ينبغي أن يراجع طرقه وأساليبه لعل هناك بعض الخلل وليقوم الأساليب والطرق ولينوعها ، وليستشر من هو أقدم منه من المتميزين ، وليس من المتشائمين المثبطين المخذلين .

إن متابعة المعلم واطلاعه وبحثه عن كل ما هو جديد في تخصصه أولاً ، ثم عما تجود به تجارب المربين وطرائق التربية الحديثة من أساليب مبتكرة وحلول جديدة لإفرازات الحضارة وانعكاساتها على قناعات الأبناء وأولوياتهم واهتماماتهم لم يعد مجرد خيار مطروح بل أصبح ضرورة لازمة وحاجة ملحة ، على المعلم الاطلاع على التقنيات الحديثة وكيفية التعامل معها ، وعلى السلبيات التي رافقت استخدامها ، مما يشعره بالقدرة على منح الطلاب ما يحتاجونه من خبرات ومعارف ومهارات جديدة وحديثة وعدم حرمانهم فيها .فهو بذلك يلبي لهم حقاً من حقوقهم وهو الحق في التعليم الجيد والعصري والملائم .

وهنا يجب الإشارة إلى الأهداف العامة للدراسات الاجتماعية والتي تنقسم إلى ثلاثة أقسام على النحو التالي :

١- الأهداف المعرفية : وتشتمل على :

أ- مساعدة المتعلم على معرفة مشتقة من العلوم الاجتماعية والإنسانية .

ب-مساعدة المتعلم على معرفة تتعلق بالعلاقات بين الإنسان والبيئات الاجتماعية .

جـ - مساعدة المتعلم على معرفة العلاقة بين الإنسان وبيئته الطبيعية .

د- مساعدة المتعلم على معرفة تتعلق بعمليات صنع القرار .

هـ - مساعدة المتعلم على معرفة أشمل حول الصراع العربي الإسرائيلي وحقوق العرب والمسلمين في فلسطين وبيت المقدس .

٢- الأهداف المهارية : وتشتمل على :

أ- مساعدة المتعلم على اكتساب مهارات البحث والاستقصاء في المعلومات التاريخية والجغرافية .

ب-مساعدة المتعلم على اكتساب مهارات اجتماعية ومهارات القراءة والعمل الجماعي

جـ -مساعدة المتعلم على اكتساب مهارات التحليل والتفسير للظواهر الطبيعية والأحداث التاريخية . للوقوف على الحقوق والواجبات .

د - مساعدة المتعلم على اكتساب مهارات قراءة الخرائط الجغرافية والزمنية ، والجداول والرسوم البيانية .

ثالثاً : الأهداف الوجدانية وتشتمل :

أ- التعبير عن إدراك المتعلم لخصائصه ولمجموعة أفكاره وقيمه .

ب- التعبير عن فهم المتعلم لقدراته وقدرات الآخرين .

جـ - مساعدة المتعلم على اكتساب قيم دينية واجتماعية واقتصادية وسياسية .

د - تطوير المتعلم لعلاقات إنسانية واتجاهات إيجابية .

هـ - إدراك المتعلم لعدل وتسامح ورحمة الدين الإسلامي مما جعله يصل حتى لبلاد لم تصل لها الفتوحات الإسلامية (عن طريق التجارة والدعاة) .

و- تقدير جهود الدولة والمجتمع في حل المشكلات مثل المشكلة السكانية والحفاظ على البيئة وغيرها تلبية لحقوق أبنائها ومواطنيها .

ز- الاعتزاز بدور الزعامات الوطنية والعربية والإسلامية في الدفاع عن حقوق العرب والمسلمين تعزيزاً لمبدأ حق الدفاع عن الوطن ورد العدوان ومقاومة الاحتلال ودفع الظلم .

من خلال هذه الأهداف العامة نجد أنها في النهاية تنمي في الطالب الجانب الوجداني من حيث الولاء للوطن والتأكيد على المواطنة والحقوق والواجبات من خلال التفاعل المستمر والمشاركة والملاحظة والتفسير والتحليل ،وتكون الغاية النهائية خلق مواطن ينتمي لوطنه ويستطيع إكمال المسيرة في المستقبل ، ويعتز بدينه ، ويستطيع المشاركة مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه من خلال مناخ ديمقراطي يزدهر فيه العمل التربوي ، حيث أن العملية التربوية الوسيلة الأساسية لتحويل مفهوم الديمقراطية إلى قيم سلوكية يمارسها الإنسان ويدافع عنها . (سعيد إسماعيل علي، ١٩٩٧ م) والديمقراطية بمعناها العام " طريقة للحياة يستطيع كل فرد أن يتمتع بتكافؤ الفرص عندما يشارك في الحياة الاجتماعية ، ومعناها الضيق : الفرص التي يتيحها المجتمع لأفراده للمشاركة بحرية في اتخاذ القرارات بنواحي الحياة المختلفة . (مجدي عزيز ، ١٩٩٨ م : ص ٥٤) وتتفق هذه الأهداف مع أداء بعض التربويين كالآتي :

- يرى عبد اللطيف إبراهيم أن أهداف الدراسات الاجتماعية هي : (عبد اللطيف إبراهيم ، ١٩٨٠ م ص ص ٢٤-٣٥)

أ- حصول التلاميذ على حقائق ومعلومات خاصة بالدراسات الاجتماعية .

ب- دراسة المجتمع وأهدافه .

جـ - تنمية الحساسية الاجتماعية والقدرة على السلوك الاجتماعي السليم .

د- تنمي الروح القومية عند التلاميذ مع نظرة عالمية تقوي هذه الروح وتدعمها .

هـ - تنمية صفات واتجاهات وقيم وعادات مرغوب فيها .

- كما يرى محمد السكران أن أهداف الدراسات الاجتماعية تتمثل في التالي :

أ- تنمية القدرة على التفكير .

ب- تنمية العلاقات البشرية .

جـ - تنمية المسؤولية المدنية أو حقوق المواطنة .

وهي جميعها تتفق على تنمية حقوق الإنسان عن طريق المشاركة وتنمية المهارات . وإبداء الرأي والحوار والإقناع وذلك بعقد المحاضرات والندوات والأنشطة الكشفية.. وكذلك على التغطية المنهجية الرسمية وغير الرسمية (النشاط المدرسي) لحقوق الإنسان .

كما يرى الباحث بأن أهداف الدراسات الاجتماعية تضم الأهداف العامة التالية :

١- تزويد التلاميذ بمعلومات ومعارف تتعلق بالمجتمع المحلي والعربي والإسلامي والدولي .

٢- تقوية روح الانتماء للإسلام وللوطن وللحضارة العربية الإسلامية وتنمية روح المواطنة .

٣- معاداة الظلم والاستبداد والاستعمار والتفرقة العنصرية والاستيطان اليهودي في فلسطين والجهاد لتحرير البلاد والمقدسات في فلسطين .

٤- تنمية التعاون بين الطلاب وبينهم وبين المجتمع المحلي .

٥- غرس قيم واتجاهات مرغوب فيها .

٦- تنمية القدرة على التفكير والاستنتاج وخاصة التفكير الإبداعي .

٧- المساهمة في حل المشكلات التي يعاني منها المجتمع المحلي والعربي والإسلامي .

٨- فهم العلاقة بين الماضي والحاضر وأثره على المستقبل بالوقوف مع جهود الأجيال السابقة في مناهضة ظروف ومشكلات الحاضر .

٩- اكتساب مهارات اجتماعية وتنمية الحساسية الاجتماعية .

١٠- تنمية المسؤولية المدنية والاهتمام بحقوق الإنسان .

ولعل أسمى أهداف الدراسات الاجتماعية إيجاد المواطن الصالح أو الإنسان الصالح والأهداف العامة لتدريس الدراسات الاجتماعية متشعبة ومتعددة بمقدار تشعب الدراسات الاجتماعية الأمر الذي يتطلب من معلم الدراسات الاجتماعية أن يكون على درجة عالية من الثقافة وسعة الاطلاع والتعمق في بعض الجزئيات وهناك أهداف عامة لكل مبحث من مباحث الدراسات الاجتماعية .

أهداف تعليم حقوق الإنسان ونشر ثقافتها في ضوء الدراسات الاجتماعية :

يمكن إجمال الأهداف فيما يلي :

أ- تنمية الشخصية الإنسانية وازدهارها بأبعادها الوجدانية والفكرية والاجتماعية ،وتجذير إحساسها بالكرامة والحرية والمساواة والعدل الاجتماعي والممارسة الديمقراطية .

ب-تعزيز وعي الناس ــ نساءً ورجالاً ــ بحقوقهم بما يساعد على تمكينهم من تحويل مبادئ حقوق الإنسان إلى حقيقة اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية ،ورفع قدرتهم على الدفاع عنها ، وصيانتها والنهوض بها على جميع المستويات .

جـ - توطيد أواصر الصداقة والتضامن بين الشعوب وتعزيز احترام حقوق الآخرين ، وصيانة التعدد والتنوع الثقافي وازدهار الثقافات القومية لكل الجماعات والشعوب ،وإغناء ثقافة الحوار والتسامح المتبادل ونبذ العنف والإرهاب ، وتعزيز اللاعنف ومناهضة التعصب وإكساب جميع الناس مناعة قوية ضد خطاب الكراهية .

د- تعزيز ثقافة السلام القائم على العدل وعلى احترام حقوق الإنسان وعلى رأسها الحق في تقرير المصير ،والحق في مقاومة الاحتلال ودمقرطة العلاقات الدولية ، ومؤسسات المجتمع الدولي ، بحيث تعكس المصالح المشتركة للبشرية .

مناهج الدراسات الاجتماعية وحقوق الإنسان :

لقد أصبحت القضية الأساسية للمناهج عامة ومناهج الدراسات الاجتماعية خاصة هي أيهما له الأولوية : هل المعرفة أم بناء الإنسان ؟

إن بناء الإنسان أصبح هو الهدف الأسمى ،وبالتالي أصبحت المعرفة وسيلة ضمن وسائل أخرى لبناء الإنسان ،ولعلنا لا نغالي إذا قلنا أن مناهجنا عامة ومناهج الدراسات الاجتماعية خاصة ظلت لفترة طويلة تعاني من مرض خطير هو فقدان الفلسفة أو الخط الفكري الذي يلتزم به كل منهج ومن هنا ظلت لفترة طويلة ــ ولا يزال بعضها ــ تتبنى المعرفة كمحاور لها كفاية لذاتها ،وبالتالي فإن وضوح الفلسفة الخاصة بكل منهج وظهور فكرة التفاهم الدولي فيها سينعكس بشكل مباشر وواضح ودقيق على كافة عناصر المنهج وعملياته ، وسيترجم هذا كله إلى مواد تعليمية وبرامج تدريبية وامتحانات متطورة يكون من شأنها توظيف الدراسات الاجتماعية بشكل يجعل التلميذ يرى ماهيتها ودروها في توجيه وتفسير وتطوير الحياة حاضراً ومستقبلاً .

ومن المعروف أن عملية بناء النظام القيمي ليست مسؤولية مؤسسة اجتماعية بعينها أو منهج دراسي بعينه ولكنها مسؤولية كل من له علاقة بعملية التربية سواءً في إطار الأسرة أو المدرسة أو أي مؤسسة أخرى . ومن خلال كافة الوسائل المتاحة للفرد في أي مجال وعلى أي مستوى ، والدراسات الاجتماعية كمواد دراسية لها دور في هذا الشأن ، بل وهي ليست بمنأى عن هذا الأمر المهم ، فهي مادة دراسية في الجدول الدراسي ولها وظيفة أساسية في بناء النظام القيمي ، ولكن يلاحظ أن بعض معلمي الدراسات الاجتماعية يعتبرون أنفسهم مسؤولين عن مساعدة التلاميذ على بلوغ الأهداف المحددة وخاصة في الجانب المعرفي والمتصل بإدراك العلاقات السببية والتفسير والاستنتاج وغير ذلك من المهارات المتعلقة بهذا الجانب والجانب المعرفي هنا هام وأساسي ولكنه لا يكفي لبناء هذا النظام خاصة وأن الجانب الوجداني هو الوعاء الذي يضم النظام القيمي وما يسانده من مفاهيم وعواطف ،وما يتبعه من قدرة في اتخاذ القرارات والمهارات الأدائية . ومن هنا يكون دور المعلم أوسع وأشمل من مجرد الاهتمام بالمعارف ونقلها إلى عقول الأبناء بشكل آلي ولكن اعتبار تلك المعارف وسائل لبناء القاعدة الوجدانية الأساسية إذا جاز هذا التعبير ، وبالتالي لابد من تحديد ما يجب تعليمه من المعارف وكيف يمكن تعليمه من أجل بناء الجانب الوجداني .

وإذا كانت دراسة الدراسات الاجتماعية تعنى بالمكان وتفاعل الإنسان معه ونواتج هذا التفاعل فهي تعنى بدراسة القيم طالما هناك بشر ومكان . فالإنسان هو الذي يتخذ القرار استناداً إلى مفاهيم معينة وقيم خاصة ،ومن هنا تكون ضرورة الاهتمام المقصود من خلال تدريس الدراسات الاجتماعية بحيث تكون بمعناها الواسع تربية بيئية اجتماعية تستهدف في جوهرها الإعداد للمواطنة السليمة . (أحمد حسين اللقاني ، ١٩٩٠م : ص ص ١٦٤-١٦٥) .

ولتحقيق ذلك يمكن أن تكون مداخل تنمية حقوق الإنسان هي :

١- الأنشطة الصفية و غير الصفية والتي يلعب فيها المتعلم أدواراً مختلفة تنمي لديه حب التعاون مع زملائه وأيضاً تحقق انتمائه للجماعة ولمعلمه مما يؤدي به إلى إتقان العمل حتى يحصل على رضا الجميع .

٢- عودة نظام الحكم الذاتي بالمدرسة لأنه يبث في نفوس الطلاب قدرتهم على تحمل المسؤولية وكيفية التعامل والتفاعل مع جميع المستويات بالمدرسة أيضاً ينمي في وجدانهم خدمة المجتمع والمشاركة ،والشعور بالعدالة والمساواة نتيجة لتناوب الأدوار بين الجميع .

٣- المعسكرات أيضاً تمثل مدخلاً هاماً جداً في تنمية وإذكاء روح المواطنة وحقوق الإنسان والمشاركة لدى الطلاب من خلال العمل والترفيه وحفلات السمر وتكون المعسكرات متنوعة بين معسكرات عمل ومعسكرات ترفيهية تنمي لدى الطلاب الانتماء للمجتمع المدرسي في النظام والنظافة والحفاظ على البيئة كما تعلمهم أيضاً خدمة المجتمع وتقديم الخدمات له وحب الإيثار والعمل الانتخابي والديمقراطي وممارسة الحريات والحقوق والواجبات ليس على طريق الأمر والقهر .

٤- إشراك الطلاب بالمرحلة الثانوية في عمل قومي بالعطلات الصيفية تحت إشراف وزارة رعاية الشباب ووزارة التربية والتعليم كتنظيم مسابقات الرياضة للجميع – أو النظافة للجميع – التشجير للجميع – الديمقراطية للجميع – اعرف حقوقك وواجباتك .وفيه يمارس الطلاب عملاً جماعياً محبباً يحصلون مقابله على أجور رمزية أو ميداليات تذكارية أو ملابس تحمل شعارات معينة تنمي عندهم الانتماء ،مثل أصدقاء الوطن ، أصدقاء الحرية ، أصدقاء العدالة ، وغيرها أثناء عملهم في شهور الصيف ويتدربون كل في المجال الذي يشارك فيه وفي النهاية تتحقق التوعية بحقوق الإنسان التي تتمثل في الآتي : (رضا محمد، ٢٠٠٨ : ص ٤٣٠) .

أ- التلازم بين الحقوق والواجبات بمعنى أنه إذا تمتع المواطن أو الفرد بمكانته في الوطن الذي يعيش فيه وتمتع بحقوقه التي هي لزاماً على الحكومة مثل [توفير التعليم – توفير الرعاية الصحية – تحقيق العدالة والمساواة – توفير الحياة الكريمة – توفير الخدمات الأساسية – الحفاظ على الممتلكات والحقوق الخاصة] . وبالتالي يكون لزاماً على المواطن القيام بواجباته نحو الوطن مثل :

- احترام النظام القائم
- الحفاظ على ممتلكات الوطن .
- الحفاظ على المرافق العامة للدولة .
- التصدي للشائعات التي تؤدي لانهيار المجتمع .
- عدم خيانة الوطن .
- الحرص على ممارسة السلوك الانتخابي والممارسة الديمقراطية .

ب- التفاعل المثمر والمشاركة المجتمعية : بمعنى أن يكون المواطن مشاركاً في الأعمال التطوعيـة والخدمات الاجتماعية ومساعدة الآخرين ومحاربة ما يشوب المجتمع من تخريب ودمار . فضلاً عن التعاون مع بعضهم البعض لخدمة الوطن والحفاظ على ربوعه .

جـ - الانتماء إذا حققت المكونات السابقة فإنه سوف يتحقق الانتماء لدى المواطن وهـو شـعور أو إحساس داخلي لدى الفرد يساعده في ذلك العمل والمشاركة بحماس وإخلاص من أجل إعـلاء شـأن الوطن والذود عنه مع الأخذ في الاعتبار (أهمية العدالة والمساواة) للجميع أمام الأعراف والقوانين

د- المطالعات التاريخية والجغرافية وتنظيمها وتيسيرها بكافة الوسائل مع العناية بـالجو المدرسـي حيث أن صفات المواطن تنمو وتزدهر بالعمل عن طريق الجو المناسب مما ينشر الوعي بـالحقوق والواجبات .

هـ - عقد المقارنة بين قطر وآخر في مجال حقوق الإنسان والإكثار من الجولات والرحلات القريبة منها زيارات مراكز حقوق الإنسان داخل الوطن وعمل المشاهدات المنظمة ،ومع ربـط الدراسـة بحياة التلميذ اليومية حتى يصبح لها مغزى في أذهان التلاميذ . (سليمان عبـد الـرحمن الحقيـل ، ١٤١٠هـ - ١٩٩٠ م : ص ص ١٢٢-١٢٣)

و- استخدام القصص التاريخية لإبراز المعاني المهمة وتأكيد النواحي الطيبة مع عمل النماذج ورسم الخرائط التاريخية والجغرافية وجمع الصور وتنظيمها وتنظيم المعارض والقيام بتمثيليـات مناسـبة لمستوى التلاميذ ، وتلك وسائل عملية محببة إلى نفوسهم ولاسيما حول ما حدث في حرب غزة عـام ٢٠٠٩ م لإظهار مدى الحرص العالمي على حقوق الإنسان العربي والمسلم .هذا العالم المتحـضر الذي يتشدق بحقوق الإنسان والعدالة والمساواة .

مساهمة الدراسات الاجتماعية في تحقيق الإنسان الصالح الواعي بحقوقه وواجباته :

إن الهدف الأساسي للدراسات الاجتماعيـة هـو تحقيـق المواطنـة (Good Citizenship)لكـن الاختلاف هو حول مفهوم تربية المواطنة أو التربية الوطنيـة (Citizenship Education) فـي الوصول للمواطنة الصالحة . ويرى البعض أن الهدف يجب أن يكون بالوصول بالفرد إلى الإنـسان الصالح (Good man) بغض النظر عن بقعة الأرض التي يعيش عليها هذا الفـرد ،ليبقـى قـدوة حسنة في التفكير والسلوك وعنصراً فعالاً أينما تواجد على وجـه الأرض علـى مبـدأ المـساواة . فالإنسان الصالح المنتمي للمبادئ الإسلامية وحضارتها ، والمعتز بتراثه العربي والإسلامي لا يغـش ولا يكذب ،ويحب الإنسانية ،ويسهم في تطويرها ويؤمن بحرية الفرد الشخصية ما لم تتعـارض مـع حريات الآخرين ويؤمن بالمساواة .

ثالثاً : طرق تعليم حقوق الإنسان وتصميمها :

رغم أن نموذج المحاسبة على الأعمال هو الأكثر ممارسة من قبل منظمات حقوق الإنسان والناشطين في هذا المجال ،إلا أن نموذج المعرفة والإدراك والوعي الذي يركز على نشر المعرفـة الأساسـية بقضايا حقوق الإنسان وتعزيز اندماجها بالقيم العامة (كما في الدورات التدريبية والمناهج الدراسـية

والجامعية) قد يكون أكثر فاعلية على المدى الطويل في إحداث التحول الاجتماعي الإيجابي في هذا المجال . (محمد السيد سعيد ، ١٩٩٧ م)

وبعد التجربة الطويلة التي خاضتها منظمات حقوق الإنسان خلال النصف الثاني من القرن العشرين وبعد فحص ومراجعة نتائج عملها في البلدان المختلفة وتقديمه خلال هذه الفترة توصلت تلك المنظمات إلى قناعة مفادها أن الحد من انتهاكات حقوق الإنسان ينطلق من قاعدة أن أفضل وسيلة لصون حقوق الإنسان وعدم التعدي عليها إنما يكمن في توعية الناس بحقوقهم وتعليمهم كيفية الدفاع عنها في الوقت المناسب . (مايكل هارتمان ، التدريب الدولي على حقوق الإنسان) .

كما يجب أن يكون محور التركيز الرئيس لتعليم حقوق الإنسان هو نشر المعرفة الأساسية بقضايا حقوق الإنسان وتعزيز اندماجها بالقيم العامة ، و تكون حملات التوعية العامة والمناهج الدراسية في العادة ضمن هذا الإطار ،وليس عن غير المعتاد لمناهج التعليم في المدارس التي تتضمن حقوق الإنسان أن تكون متصلة بالقيم الجوهرية للديمقراطية وممارستها وللتعرف على تاريخ حقوق الإنسان ،ومعلومات عن الأدوات الأساسية لمراعاة حقوق الإنسان وآليات حمايتها والاهتمامات الدولية التي تتعلق بحقوق الإنسان باعتماد نموذج المشاركة في الحملات الإعلامية واللقاءات الشعبية وأسلوب إلقاء المحاضرات وتطوير المهارات المتعلقة بالتواصل مع مؤسسات حقوق الإنسان وفق معايير منها:

أ- قدرة الطلاب على معرفة أبعاد حقوق الإنسان لنزاع ما وعلاقتها به .

ب-تعبير لإدراكهم واهتمامهم بدورهم في حماية أو تعزيز هذه الحقوق .

جـ - تقييم انتقادي للردود المحتملة التي يمكن تقديمها .

د - محاولة لتحديد أو إيجاد ردود جديدة .

هـ - تكوين رأي في صدد الخيار الأكثر ملاءمة .

و - تعبير عن الثقة وإدراك للمسؤولية والتأثير في كل من القرار ومفعوله ومن الأمثلة لتحقيق نموذج القيم والإدراك لحقوق الإنسان دروس تتعلق بهذه الحقوق ضمن مواضيع المواطنة ، والتاريخ ودروس الدراسات الاجتماعية ، وإلحاق مواضيع تتعلق بحقوق الإنسان ببرامج رسمية وغير رسمية تتناول الشباب مثل (الفنون ، عيد حقوق الإنسان ، نوادي المناظرات) كما أن حملات التوعية العامة التي تتناول الفنون العامة والإعلانات والتغطية الإخبارية التي تقوم بها وسائل الإعلام والمناسبات التي تحتفل بها المجتمعات يمكن أن تسهم في تحقيق تنمية قيم حقوق الإنسان والتوعية بها .فضلاً عن استدعاء محاضرين لدعاة حقوق الإنسان وممثلين لمراكز حقوق الإنسان داخل البلاد لإلقاء المحاضرات والندوات لتوعية الطلاب بتلك الحقوق .

الفصل الخامس

دور الحياة المدرسية في تنمية حقوق الإنسان

مقدمة

لا يفهم تعليم حقوق الإنسان في أحيان كثيرة إلا من زاوية مضمونة النظري ، غير أن تعليم حقوق الإنسان لا يمكن أن يختزل في تقديم بسيط لمضمون حقوق الإنسان ضمن مناهج دراسية مثقلة بالفعل ثقلاً مفرطاً ، فالتعليم يتجاوز من بعيد مضمون المناهج الدراسية ليشمل النطاق الكامل لعملية وخبرة التعلم التي تمكن الصغار والكبار ، على كل من الصعيد الفردي والجماعي من تطوير شخصياتهم بصورة كاملة داخل المجتمع ،ومن المهم من ثم تناول تعليم حقوق الإنسان من خلال نهج شامل .ويعني هذا النهج الشامل أن تعليم حقوق الإنسان يفترض تعليم حقوق الإنسان وممارستها كما يعني تطبيق حقوق الإنسان في جميع مستويات النظام التعليمي وتدريس هذه الحقوق من خلال نقل المضامين والخبرات الحية سواءً بسواء ، وبعبارة أخرى ينبغي أن يوفر تعليم حقوق الإنسان الفرص للشباب كي يطوروا ويمارسوا المهارات اللازمة لاحترام حقوق الإنسان ، واحترام المواطنة من خلال " حياة المدرسة " ويشمل هذا النهج مضمون المناهج الدراسية ، كما يشمل العمليات التعليمية ، والأساليب التربوية ، والبيئة التي يوفر ضمنها التعليم ،بما في ذلك الإدارة المدرسية .

وفي هذا السياق ينبغي أن يشكل تعليم حقوق الإنسان الأساس الذي يرتكز عليه في إضفاء الديمقراطية على نظم التعليم في إطار إصلاحات التعليم الوطنية بهدف إدراج حقوق الإنسان وممارستها .

إن تعليم حقوق الإنسان لا يتعلق بتوفير المعارف والمهارات فحسب ، وإنما يتعلق أيضاً بغرس المواقف والسلوكيات التي تسمح للناس بالمشاركة في حياة مجتمعاتها المحلية والوطنية بطريقة بناءة يحترمون بها أنفسهم والآخرين ، وينبغي لتعليم حقوق الإنسان أن يوفر بطبيعة الحال معلومات عن مضمون المعاهدات والصكوك المهمة لحقوق الإنسان ، بداية من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، وميثاق الحقوق ، ولكن ينبغي للتلاميذ أن يتعلموا أيضاً حقوق الإنسان من خلال رؤية معايير ومبادئ حقوق الإنسان تنفذ في الواقع العملي ، في قاعة الدرس وفي المنزل ، وداخل المجتمع الداخلي والعالمي . ومن ثم يجب أن تحترم بيئة المدرسة ذاتها . وأن تعزز حقوق الإنسان والحريات الأساسية ، والتفاهم والتسامح والمساواة والصداقة بين جميع الشعوب ،ويجب توفير التعليم بطريقة تحترم الكرامة الذاتية للطالب وتمكنه من التعبير عن آرائه بحرية ومن المشاركة الكاملة في حياة المدرسة ، " وبذلك فإن المدرسة التي تسمح مثلاً بأن تحدث فيها مضايقات أو ممارسات استعبادية تكون قد انتهكت حقوق الإنسان " ويمكن أن يتخذ هذا النهج أشكالاً عملية كثيرة ، بداية من تشجيع مشاركة الطلاب في حياة المدرسة إلى إنشاء مجالس وجماعات طلابية وتشجيع اشتراك الطلاب في صنع القرارات بطريقة ديمقراطية وفي حل النزاعات بلا عنف ولا تحيز على مبدأ العدالة .

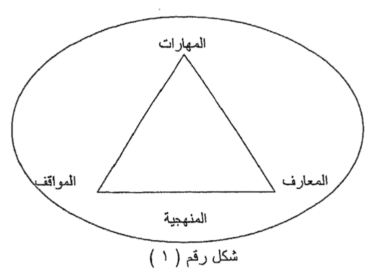
وتمثل المدرسة المجتمع المثالي لتشكيل وصقل شخصية طلابها وتهذيب سلوكهم فالإنسان يقضي من حياته أكثر من اثني عشر عاماً في المدرسة تمثل أهم مراحل نموه قبل الانتقال للمرحلة الجامعية ، وتجسد المدرسة بالتكامل مع المنزل العالم المرحلي الذي يسلكه الإنسان بعد طفولته ليصل في نهايته إلى المجتمع الذي ينتظر منه أداء دوره في بناء وطنه وفي التعايش مع مواطنيه ،وفي المدرسة يجد الطالب نفسه مسؤولاً عن اتخاذ قراراته في كل ما يتعلق بتنظيم شؤون حياته المدرسية وبناء على علاقته الشخصية وتنمية مهاراته ، وذلك وفق نظام المدرسة وتعليماتها وبإشراف إدارتها ومعلميها ،ودور المدرسة في حياة كل منا أساس لإدراك حسن الانتماء ، واستيعاب مفهوم الولاء ، وإخضاع غرائزنا الفطرية للأحكام وصقل مواهبنا بالمهارات وتنمية خبراتنا بالتجارب .

أولاً : تعليم حقوق الإنسان في المراحل التعليمية :

إن قنوات نشر ثقافة حقوق الإنسان وتجذيرها في الوعي الجماعي متعددة ، ولكن تظل المدرسة والحياة المدرسية هي المجال الأمثل لدعم مشروع من هذا القبيل ، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية لها وظائفها المحددة في التعليم والتنشئة والتأهيل وتخضع أنشطتها للتخطيط وفقاً للأهداف المرجوة منها . وعندما تتضمن تلك الأهداف توعية المواطنين في طور التكوين (الطلاب) بحقوقهم الإنسانية وبمسؤولياتهم تجاه حقوق غيرهم ، فإن دور المدرسة في نشر ثقافة حقوق الإنسان يصبح حاسماً بكل المقاييس . لذا فقد قامت بعض المنظمات العالمية كاليونسكو ، ومنظمة العفو الدولية على سبيل المثال ، بنشر أدلة وقواعد إرشادية للمعلمين وغيرهم ممن يتعاملون مع الأطفال والبالغين حول كيفية تعليم حقوق الإنسان للبالغين أو التدرج بذلك في المنهاج الدراسي من مرحلة ما قبل الابتدائي وحتى المرحلة الثانوية .وترى هذه المنظمات أنه يمكن العمل في مرحلة ما قبل الابتدائية والمراحل الابتدائية المبكرة على تنمية سلوكيات إيجابية تتعلق باحترام الآخرين ،والعدالة ، والتعاون وقبول التنوع والتحلي بروح المسؤولية وفي المراحل الابتدائية المتقدمة يمكن تناول المفاهيم والقيم السابقة على نحو أعمق ، وإدماج أنشطة أخرى تدور حول المواطنة وحقوق المجتمع وقوانينه والصيغ المبسطة للإعلان العالمي لحقوق الإنسان واتفاقية حقوق الطفل وهكذا .

ولعل منهجية المشاركة والتفاعل في عملية التعليم لدى الأطفال والبالغين (وليس التلقي السلبي) ، هي الأكثر ملاءمة عند تناول المهارات والمواقف والمعارف المتعلقة بحقوق الإنسان ،حيث تنطوي في كثير من الأحيان على العديد من وجهات النظر المختلفة حول مسائل معينة ،وليس على إجابة واحدة صحيحة . (دليل تعليم حقوق الإنسان للمرحلتين الأساسي والثانوي ، ١٩٩٧ م)

وقد يساعد الشكل (١) على رؤية العلاقة القائمة بين المهارات والمعارف والمواقف والمنهجية والتي سنعطي لكل منها أمثلة فيما بعد .



شكل رقم (١)

وهنا نشير لأمثلة للمهارات والمعارف والمواقف المتعلقة بحقوق الإنسان وأهميتها بالنسبة للطلبة والتي وردت في الشكل السابق .

أ- المهارات : من قبيل الإصغاء للآخرين ،وإجراء تحليل أخلاقي ،والتعاون ،والاتصال ،وحل المشكلات ،والاعتراض على الوضع القائم ،وتساعد هذه المهارات الطلاب في المسائل التالية

- تحليل العالم المحيط بهم .
- تفهم أن حقوق الإنسان هي طريقة لتحسين حياتهم وحياة الآخرين .
- العمل من أجل حماية حقوق الإنسان .

ب – المعارف : من قبيل معرفة وجود وثائق لحقوق الإنسان ،ومعرفة الحقوق التي تتضمنها تلك الوثائق وأن هذه الحقوق غير قابلة للتصرف ، وتنطبق على جميع البشر ومعرفة عواقب انتهاك حقوق الإنسان ،وتساعد هذه المعارف الطلاب على حماية حقوقهم وحقوق الآخرين كذلك .

جـ – المواقف : من قبيل أن حقوق الإنسان ذات شأن وأن الكرامة الإنسانية متأصلة في جميع البشر ، وأنه ينبغي احترام الحقوق ،وأن التعاون أفضل من الصراع ، وأننا مسؤولون عن أفعالنا ،وأننا نستطيع أن نحسن عالمنا إذا حاولنا ذلك ، وتساعد هذه المواقف على تنمية الطلاب أخلاقياً وتعدهم للمشاركة الإيجابية في المجتمع .

وخلال الاثنتي عشرة سنة الماضية أخذ تعبير " تعليم حقوق الإنسان " يتسلل إلى لغة وزارات التربية والمؤسسات التعليمية ومنظمات حقوق الإنسان والمدرسين ، ولكنها نماذج في طور البروز ، وبدأ محور التركيز الرئيس لتعليم حقوق الإنسان على نشر المعرفة الأساسية بقضايا حقوق الإنسان (نموذج القيم والوعي) وتعزيز اندماجها بالقيم العامة ، حيث كانت حملات التوعية العامة والمناهج الدراسية في العادة ضمن هذا الإطار ،ويقوم في الوقت الراهن بتدريس المقررات الخاصة بحقوق الإنسان في بعض الدول أشخاص لديهم بعض الخبرة السابقة في مجال التدريس مع ذلك ليست هناك أي شهادات وطنية أو دولية توضح وتثبت أهلية هؤلاء المعلمين لذلك . كما لا توجد معايير واضحة للدراسة أو الممارسة . (فيليسا تيبيتس ، ع ١٠٧ ، صفر ١٤٢٥ هـ ـــ ٢٠٠٤ م : ص ٢٨)

والتي تدارس فيها المشاركون واقع التربية على حقوق الإنسان وآفاق العمل لمزيد من ترسيخ ثقافتها في المنهج الدراسي ، كما تم عرض تجارب ثلاث دول عربية هي الأردن والمغرب وتونس وتجربة المعهد العربي لحقوق الإنسان إضافة إلى عرض خبرات وتجارب دولية أخرى جاءت لتدعو إلى إعداد وثيقة " منهج التربية على حقوق الإنسان " والاستفادة من ذلك بالخبرات العالمية الرسمية ومنظمات المجتمع المدني .

كما وجهت الدعوة للجامعات ومؤسسات التعليم العالي لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية لتطوير برامج خاصة في مجال التربية على حقوق الإنسان موجهة لكافة التخصصات واعتمادها كمتطلب دراسي جامعي أو إدماجها في مختلف المواد والبرامج العلمية وذلك لإعداد معلمين مؤهلين لتدريس حقوق الإنسان في المدارس مستقبلاً .

ثانياً : واقع تدريس حقوق الإنسان بالمناهج الدراسية لدول الخليج العربية :

لقد أشارت ورشة عمل " التربية على حقوق الإنسان في المنهج الدراسي بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية " والتي عقدت في قطر لما يلي :

أ- هناك معوقات مازالت تعترض سبيل تدريس حقوق الإنسان بشكل عام في القطاعات التعليمية في الوطن العربي منها :

- النقص في التخصص الدقيق في هذا المجال بسبب حداثة تدريس هذا المقرر بشكل مستقل الأمر الذي يؤدي إلى عدم تحقيق الفائدة المرجوة من دراسته .
- قلة أو عدم وجود المنظمات غير الحكومية المستقلة المعنية بحقوق الإنسان في دول المنطقة ، الأمر الذي يعيق الكشف عن الوضع الصحيح لحقوق الإنسان بدلاً من الاعتماد على المصادر الرسمية .
- الأهمية القصوى لتوفير الضمانات الكافية لأعضاء هيئة التدريس لتمكينهم من تدريس حقوق الإنسان بموضوعية .

ب- أما بالنسبة لوضعية تدريس حقوق الإنسان في قطاع التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي فهو ينعدم تماماً في مستوى التعليم الابتدائي في المنطقة الخليجية والعربية حيث يبدو أن المقررات خالية تماماً من التعريف بحقوق الإنسان ومع ذلك يلاحظ أن للموضوع حضوراً عرضياً وهامشياً في بعض نصوص اللغة والأدب العربي . ومن المؤسف أن مادة التربية الوطنية تؤكد واجبات المواطن دون منح العناية الكافية لضرورة الوقوف أيضاً عند حقوقهم .

أما على صعيد التعليم الثانوي هناك وجود نسبي لموضوعات تتعلق بمادة حقوق الإنسان ويبرز ذلك على الخصوص من خلال تصفح مقررات مادتي التاريخ والتربية الوطنية ، علاوة على بعض النصوص الأدبية .

أما على نطاق التعليم العالي فإن حقوق الإنسان لا تدرس في الجامعة كمادة مستقلة إلا في كليات الحقوق وبعض المعاهد العليا التي تتضمن مقرراتها مواد قانونية ، وهو وضع وإن جاز اعتباره إلى حد ما عادياً وسليماً في إطار تصور تقليدي ، فإنه لم يعد مقبولاً في عالم أصبح اهتمامه موجهاً إلى

حقوق الإنسان بشكل يفرض على كل مثقف ، بل وحتى على المواطن العادي أن يكون واعياً بأهميتها

لذا فإن الباحث يدعو لتدريس حقوق الإنسان بصورة مبسطة في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية ، على أن تكثف دراستها في مراحل التعليم العالي في مقرر خاص ، ليعي الطلاب مالهم من حقوق وما عليهم من واجبات ،إذ أن حقوق الإنسان ليست مجرد مجموعة من الحقوق ، بل هي مجموعة من الواجبات لحماية حقوق الآخرين وصيانة المجتمع .

ثالثاً : واقع حقوق الإنسان في المناهج الدراسية بالمملكة العربية السعودية .

وبالنسبة لحقوق الإنسان في المناهج الدراسية بالمملكة العربية السعودية لقد صرح مدير عام المناهج بوزارة التربية والتعليم لـ (المعرفة) بأن الوزارة بدأت بإدراج بعض مفاهيم حقوق الإنسان في المدارس بالمملكة ، حيث أن الإدارة العامة للمناهج ترى أن لهذا الموضوع أهمية كبرى ،وتبدي اهتماماً شديداً والتزاماً تاماً بقضية حقوق الإنسان تفرضه طبيعة العصر الذي نعيش فيه بما فيه من انفتاح إعلامي ، وتصارع في الأفكار والمعتقدات ، ما يترتب عليه ضرورة الاستماع إلى كل ما يقال في هذا المجال ، والتعامل معه بروح إيجابيه باحثة عن الحقيقة .

وتنطلق الإدارة العامة للمناهج بالمملكة العربية السعودية في تعاملها مع هذه القضية من الثوابت الدينية التي شرعها ديننا الحنيف ،الذي جاء أصلاً لحماية الإنسان من مظاهر التخلف والعبث الذي يعتريه جراء ابتعاده عن الهدي الرباني الذي أرسل به رسول الإنسانية محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم ،وما الضرورات الخمس التي جاء الدين لحمايتها إلا مظهر بارز لعناية الإسلام والمناهج الدراسية بالمملكة بهذا الأمر .كما تعتمد الإدارة للمناهج بالمملكة في ذلك أيضاً على التقارير التي تعدها الجهات المختصة في هذا الموضوع ،وعلى التوصيات والقرارات التي تتوصل إليها المؤتمرات الإقليمية والدولية التي تنظم في هذا الشأن .

وفي هذا الصدد فإن الإدارة العامة للمناهج بالمملكة العربية السعودية تتعامل مع كل ما يقال ضد المناهج الدراسية في السعودية بكل موضوعية وبعيداً عن الحساسية المفرطة التي عادة ما تصاحب هذا الموضوع وإن هذا لا يمنع من محاولة تلمس الحقيقة والتعامل معها بالصورة المطلوبة .

كما تم عقد المجلس الاستشاري الطلابي بجامعة الملك سعود لجلسته التشاورية الثالثة برئاسة معالي مدير الجامعة صباح يوم الإثنين الموافق ١٦/مارس /٢٠٠٩ م وتم فيه مناقشة المواضيع المدرجة على جدول الأعمال ومنها إعادة تشكيل اللجان الفرعية لوحدة الحقوق الطلابية ، حيث سعى المجلس لاستقطاب الكفاءات من الأساتذة ، كما قام بالاستماع للطلاب والطالبات أعضاء المجلس ولآرائهم حول ما يقدم لهم داخل الجامعة من خطط أكاديمية وأنشطة لا صفية وخدمات ، وتم مناقشة وضع مراجع من قبل أعضاء هيئة التدريس للمقرر الدراسي الذي لا يوجد له كتاب ، وتوفير الدراسية الصوتية لذوي الاحتياجات الخاصة ، ووضع مواد دراسية حرة للنشاط الطلابي على مستوى الأقسام الأكاديمية ، وإعادة تشكيل اللجان الفرعية لوحدة حماية الحقوق الطلابية ،وتنظيم مؤتمر طلابي عالمي من إعداد وتنفيذ طلاب وطالبات الجامعة . (جريد رسالة جامعة الملك سعود ، ٢٠٠٩ م : ٢،١)

والمملكة العربية السعودية انطلاقاً من تعاليم الإسلام السمحة وإيماناً منها بحقوق الإنسان وبكرامة الفرد وقدره وبما للرجال والنساء من حقوق متساوية ،وسعياً منها لاحترام وضمان مراعاة حقوق الإنسان والحريات الأساسية أنشأت الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان في ١٤٢٥/١/١٨ هـ الموافق ٢٠٠٤/٣/٩م (الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان بالمملكة ـ تقرير إنجازات الجمعية للأعوام ١٤٢٥هـ ، ١٤٢٦ هـ ، ١٤٢٧ هـ : ص ٢٣)

لحماية حقوق الإنسان والدفاع عنه وفقاً لأحكام الشريعة الإسلامية وللنظام الأساسي للحكم والأنظمة المرعية والاتفاقات والمواثيق الدولية التي لا تتعارض مع الشريعة الإسلامية . وخدمة لأهداف الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان بالمملكة وانسجاماً مع أهداف مركز سعود البابطين الخيري للتراث والثقافة المتمثلة في نشر العلم والثقافة فقد تم الاتفاق بين الجمعية وإدارة المركز على إنشاء مكتبة لحقوق الإنسان يكون مركز سعود البابطين الخيري مقراً لها ، ويزودها بالكتب التي تعنى بحقوق الإنسان ، وللمكتبة فروع حيث توجد فروع الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان في المملكة .

ومن الجدير بالذكر أن الإدارة العامة للمناهج بالسعودية بدأت بحكم مسؤوليتها عن المناهج الدراسية في إدراج مفاهيم حقوق الإنسان سواءً في وثائق المناهج الدراسية أو في المقررات الدراسية ،وقد أجرت الإدارة قبل وقت قريب مراجعة شاملة لجميع المقررات المدرسية لمعرفة ما تحتويه من مفاهيم وأفكار تتعارض مع هذا التوجه واتخاذ الإجراءات اللازمة حيالها . (مجلة المعرفة ، ١٤٢٥هـ : ٤٥)

رابعاً : مداخل إدخال حقوق الإنسان في المناهج الدراسية :

إن تضمين حقوق الإنسان في المناهج الدراسية يأتي على ثلاثة مداخل :

- المدخل الأول مدخل الوحدات المدرسية : أي معالجة موضوعات تتضمن أبعاداً حقوقية.
- والمدخل الثاني المدخل الاندماجي : أي تضمين موضوعات حقوقية في مختلف أو كل المواد التعليمية .
- والمدخل الثالث المدخل المستقل : أي حقوق الإنسان كمادة مستقلة .

إن المدخل الأول والثاني داخله في مدخل الوحدات الدراسية ،وهي أبسط أشكال تعليم الحقوق وأخفها تأثيراً إذا قارناه بالمدخل الثالث (المستقل) ، أو إذا قارناه بما تقترحه منظمة العفو الدولية (أمنيستي) من إقامة ورش عمل وتدريبات عملية مصممة خصيصاً وفق حالة البلد الحقوقية وحاجات الإنسان فيها . فهل يتعلم الطالب بهذه الطريقة شيئاً عن حقوقه كإنسان وكمواطن في إطار الزمان والمكان اللذين يحيا فيهما ؟

أعني هل يتعلم الطالب في المدرسة حقوقاً يعلم أنه قادر على ممارستها والمطالبة والاحتجاج بها خارج المدرسة ؟ هل يتعلم كيف يمكنه أن يدافع عنها أو يحتج على انتزاعها منه ؟

كيف تعلم المدرسة الطالب أن يمتنع عن ممارسة التمييز العنصري ؟ أن يؤمن بالمساواة والعدالة وتكافؤ الفرص ؟ أن يرفض تلقي أو ممارسة العنف ؟

أن يعرفه بحقوقه في الحماية من البطالة وحقه في الضمان الاجتماعي والرعاية الصحية ؟

وبالنظرة للمدارس في البلاد العربية فإن المناهج الدراسية وإن احتوت على البعد الحقوقي النظري المضمر في كل مناهج الثقافة الإسلامية التي تدرس للطلاب ، فإنها لا تعلم تطبيق هذه الحقوق في الواقع ولا كيف تمارس ، فهذا المنهج النظري قاصر على إنزال هذه الحقوق على مجموعة القوانين والتشريعات النافذة التي تحكم حياة الطالب كمواطن ، بحيث يتحسسها كواقع يعيشه ، وهذا المنهج النظري قاصر حتى عن فرض تطبيقاته في حدود المؤسسة التعليمية ،أي داخل المدرسة نفسها ، فالمدرسة مثلاً عاجزة عن السيطرة على العنف بين الطلاب ، بل وحتى وقت قريب كانت المدرسة نفسها متورطة في العنف الجسدي وتمارسه كوسيلة تأديبية تعليمية ،وكثيراً ما ذكرت الصحف عن طلاب كانوا ضحايا للعنف الجسدي من المعلمين مثلما حصل في مصر أخيراً وغيرها من البلدان . وكذلك حتى الآن ما زالت تمارس المدارس العنف النفسي ضد الطلاب ، وما زالت المسارات التي يستطيع الطالب أن يستخدمها للتظلم أو الاعتراض مسارات غامضة ،والقوانين التي تستخدم للفصل في هذه الحالات قوانين مشوشة ، والمدرسة عاجزة عن التدخل لصالح الطالب الذي يتعرض للعنف المنزلي المتكرر ، وعاجزة عن حمايته ، ولا توجد برامج للتدخل في هذه الحالات . والتعليم الذي يقول بحفظ حقوق الإنسان الاجتماعية والاقتصادية بما تتضمنه من حماية من البطالة وضعف الأجور هو نفسه أكبر منتج ــ بأدائه الحالي ــ للبطالة والعاملين بأجور ضعيفة . والتعليم الذي يقول في وثيقته بالعدالة والمساواة وتكافؤ الفرص هو ذات القطاع الذي يشيع في وجدان عامة الناس القصص التي تخبر عن كونه محكوماً أحياناً بالوساطات والعلاقات والمركز الاجتماعي ،وحقوق الإنسان التي تعجز المناهج النظرية عن إدخالها في ضمير الطالب ، وتمزقها وتنسفها الطريقة التي تدار بها الأمور داخل المدرسة ،لن يتمكن المعلم أو المعلمة من التكفل بعبء تعليمها عملياً من خلال أدائه التربوي ،لأن هذا المعلم ناتج بذاته من النظام التعليمي نفسه ، وفرد في المجتمع الأكبر الخالي من الثقافة الحقوقية ، فضلاً عن النصاب المرتفع من الحصص في الجدول المدرسي المكلف به .

إنه من الغريب أن نتحدث حول تعليم حقوق الإنسان للأطفال والشباب ضمن المناهج الدراسية والتعليمية والمدارس والجامعات في الوقت الذي لا توجد أية مشاريع أو مساءلات حول إيجاد ثقافة حقوقية للبالغين وفي الحياة العامة .ومن الغريب أن نتمسك بالبعد الحقوقي المضمر في مناهج التعليم رغم معرفتنا أن الحياة داخل المؤسسات التعليمية عاجزة عن تمثل هذه الحقوق .

ومن الغريب أن نتوقع أن التعليم هو " فلك نوح الناجي " وحده من غمرة الطوفان ، وأن ما يسري على المجتمع وفي الدولة لا يسري على التعليم . ومن الغريب أن نعول على التعليم المدرسي ليجترح معجزة الثقافة الحقوقية بينما يعد تعليم حقوق الإنسان في المناهج الدراسية ليس إلا شكلاً من أشكال " حماية " حقوق الإنسان لا صناعتها ولا تأسيسها ولا تقنينها . فلا يزال التعليم عالقاً في مشكلاته الأولية والتي من أهمها :

- سوء التجهيزات والمباني المستأجرة .
- القصور في تطوير المناهج الدراسية .
- ضعف التواصل بين المدرسة والمنزل .

وهذا يعني فعلاً أن مساءلة مناهج التعليم حول أبعادها الحقوقية أمر ضعيف الاحتمال ، وإن أكد الجواب من البلاد العربية إلى الغرب حضور البعد الحقوقي في مناهج التعليم ، فهو تأكيد مرده دفع الضغوط والتدخلات الخارجية التي تجد في موضوع حقوق الإنسان في البلاد العربية عموماً موضوعاً مغرياً جذاباً ونافذة واسعة للنقد .لكن الضغوط الحقيقية التي يجب أن ينصت إليها ويستجاب لها (ما دمنا لا نعمل إلا مدفوعين بضغط ما) هي ضغوط الواقع الداخلي ،وضغوط الأمانة الملقاة على عاتق كل مسؤول عن تعليم هؤلاء الطلاب مهما كان مركزه ، في وقت تعقدت فيه الحياة المدنية ، وأصبحنا بحاجة ماسة إلى قانون نافذ محترم ، وهيئات تشرف على تطبيق القوانين ، إذ لا معنى لإقرار أي حقوق وحريات ما لم تتم حمايتها ، ولا معنى لأي تعاليم حقوقية موجودة نظرياً فقط ، كي تستخدم للرد على الضغوط الخارجية ،بينما ينقضها جرس الانصراف من المدرسة آخر النهار.

إن حقوق الإنسان ليست شعارات ترفع ولا مجرد أقوال تردد ،وإنما ترتكز في جوهرها على قيم ومبادئ معلنة تستدعي طرقاً وأساليب قادرة على ترجمتها إلى فعل ، حيث لا يكون من الخيارات أحسن من تنفيذها بممارسات ، تجعل من المدرسة ومحيطها فضاء يشارك الجميع في تسييره ، وتجعل الفصل مساحة لقاء يجد فيها المتعلم نفسه مشاركاً فاعلاً وطرفاً قادراً على اكتشاف المعرفة واكتساب آليات الوصول إليها ،وبناء ما يلزم من ا لاستنتاجات لاتخاذ ما يلزم من المواقف .

إن حقوق الإنسان ومبادؤها ، صريحة كانت أم ضمنية ، تبقى غير كافية إذا تم تناولها بطرق غير ديمقراطية ،ونفهم بطرق التبليغ عن الديمقراطية تلك الأساليب التقريرية المعتمدة على الكم المعرفي والتلقي السلبي ، وترديد المعلومات للاستظهار بها زمن الاختبارات والامتحانات المدرسية ثم نسيانها فيما بعد .فطريقة التلقي هذه لا تطلب إلى المتعلم غير الحفظ والاستظهار بما يحفظ ،وبالتالي فإنها لا تنتج من الناحية المدنية والمجتمعية ، إلا عقولاً متلقية ومبنية بطريقة نمطية ، تميل إلى الحقائق المطلقة ولا تقدر على التفكير الحر والمبدع ، ما يساعد على برمجتها بسهولة ، وعلى توجيهها وجهة التعصب والتطرف اللذين يؤديان إلى العنف بكل أشكاله .وأما إذا تدرب المتعلم على المشاركة الفعلية ، وإعمال العقل ، والتحليل وإذا تربى على أسلوب النقاش الحر ، وأدب الحوار فيبدي رأيه بدون ريبه ، ويتقبل رأي الآخر بارتياح ، وبحسن الإنصات ، ويقر نسبية الحقيقة ، فإنه ينشأ وفيه بذور الممارسة الديمقراطية .

إن ضرورة تعليم حقوق الإنسان في مناهجنا الدراسية حاجة ذاتية التقت مع حركة تاريخية وضغوط خارجية ، فليس اختيار تربية النشئ على قيم وحقوق الإنسان ومبادئها ناجماً عن الالتزام بتطبيق العهود والاتفاقيات الدولية المصادق عليها ، بل هو شرط من شروط بناء مجتمع حديث متطور ، وهو مجتمع يحتاج لينهض ويدعم لتكوين مواطنين واعين بحقوقهم وواجباتهم ، و مؤهلين للنهوض بأدوارهم السياسية والاجتماعية والثقافية ، ومادام المجتمع الديمقراطي في حاجة إلى هذا النوع من المواطنين فعليه إذاً واجب تكوينهم ، وليس له مؤسسة تضاهي المدرسة للقيام بهذه الرسالة النبيلة . وكل مشروع تربوي هو تعبير عن مطامح المجتمع وتطلعاته ، وهو كذلك مرآة تعكس قيمه وفلسفته

في الحياة ، ولا يكتمل هذا المشروع بدون التفتح على الآخر ، واستلهام القيم الإنسانية السامية التي هي ميراث مشترك بين جميع الشعوب .

خامساً : بناء ثقافة حقوق الإنسان في مناهج الدراسات الاجتماعية :

عند إيقاف أي شخص كان في شارع أي مدينة كبرى في العالم وسؤاله : ما هي حقوقك ؟ فمن المحتمل ألا تجد سوى قلة بغض النظر عن العمر أو مكان السكن أو الظروف الاجتماعية للشخص المسؤول من لديهم فكرة جيدة حول موضوع حقوق الإنسان . والحقيقة المؤسفة هي أن معظم الناس يظلون جهلاء عملياً فيما يتعلق بحقوق الإنسان وهذا يتطلب ما يلي :

أ- ضرورة إدخال موضوع حقوق الإنسان في المنهج الدراسي للمراحل الدراسية وخاصة المرحلة الثانوية . مما يحقق نشر الوعي الاجتماعي وتوعية أفراد المجتمع حول حقوق الإنسان .

ب- ضرورة أن يكون كل معلم على معرفة جيدة بالحقوق المدنية والدستورية قبل تخرجه من الجامعة

جـ - ضرورة إجراء ودعم وتشجيع الدراسات والبحوث التي تتناول حقوق الإنسان ونشرها وتقديم الندوات والمحاضرات التوعوية باستمرار .

د- ضرورة تعاون جميع الهيئات الحكومية والأهلية والتطوعية لتنظيم دورات تدريبية صيفية سنوية لمعلمي الدراسات الاجتماعية وحتى للطلاب لتعزيز فهم المعلمين والمواطنين للشؤون المتعلقة بحقوق الإنسان .

هـ - ضرورة تضافر جهود التعليم الرسمي والأهلي لعمل برامج تعليم حقوق الإنسان لتمكين الشباب والبالغين من معرفة حقوقهم وتعزيزها والدفاع عنها .

و- ضرورة تطوير وتعديل المناهج الدراسية والأنشطة المدرسية بحيث تعزز وتحقق موضوع الإنسان وترسخ الممارسة الفعلية لهذه الحقوق .

ز - تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المواطنين نحو قيم حقوق الإنسان .

ح - التنسيق والتعاون مع الهيئات والجمعيات المحلية والدولية ذات العلاقة بحقوق الإنسان .

سادساً : دور وزارة التربية والتعليم في مجال حقوق الإنسان :

لتحقيق إنجاز في مجال تعليم حقوق الإنسان بالمدارس يجب على وزارة التربية والتعليم العمل بحزم وعزم من أجل ما يلي :

أ- إرساء التربيّة على مبادئ وأساليب تسهم في تفتح شخصيات التلاميذ والطلبة والراشدين وتغرس في نفوسهم احترام الآخرين ، والحرص على نصرة السلام وحقوق الإنسان والديمقراطية .

ب- اتخاذ التدابير الملائمة لتهيئة مناخ في المؤسسات التعليمية من شأنه أن يساعد على نجاح التربية من أجل التفاهم الدولي ، لكي تصبح هذه المؤسسات أماكن مثالية لممارسة التسامح ،

واحترام حقوق الإنسان ، ومزاولة الديمقراطية ، والوقوف على تنوع الذاتيات الثقافية وتراثها

جـ - اتخاذ التدابير للقضاء على مختلف أشكال التمييز المباشر وغير المباشر بين الطلاب في النظم التعليمية واتخاذ إجراءات محددة لكي يتسنى تنمية جميع ما لديهم من مواهب وقدرات .

د- إيلاء عناية خاصة لتحسين المناهج التعليمية ومضامين الكتب المدرسية وغيرها من المواد التعليمية بما في ذلك التكنولوجيا الحديثة ، بغية تنشئة مواطنين متضامنين ، ومسؤولين متفتحين على الثقافات الأخرى ، يقدرون قيمة الحرية ، ويحترمون كرامة الإنسان ، واختلاف البشر ، ويوسعهم درء النزاعات أو حلها بوسائل اللاعنف .

هـ - اعتماد تدابير لإعلاء دور ومكانة المربين العاملين في التعليم النظامي وغير النظامي ،وإعطاء الأولوية لتدريب العاملين في التعليم قبل الخدمة وفي أثنائها ، ولتجديد تدريبهم ، بمن فيهم المخططون والإداريون مع التركيز بوجه خاص على آداب المهنة والتربية المدنية والأخلاقية ، والتنوع الثقافي ومجموعة القواعد الوطنية ، والمعايير المعترف بها دولياً فيما يتعلق بحقوق الإنسان وحرياتها الأساسية .

و - تشجيع وضع استراتيجيات تجديدية مبتكرة لمواجهة التحديات الجديدة التي ينطوي عليها إعداد مواطنين مسؤولين ملتزمين بالسلام وحقوق الإنسان والديمقراطية والتنمية المستديمة واتخاذ ما يلائم من تدابير لتقدير هذه الاستراتيجيات وتقويمها .

ز- إعداد برامج عمل بأسرع ما يمكن لتنفيذ فعاليات حقوق الإنسان مع مراعاة البنى والهياكل الدستورية للدولة .

الحياة المدرسية وسيلة التربية على المواطنة وحقوق الإنسان :

كان اختراع المدرسة عملاً ذكياً بامتياز ، فالمجتمع الإنساني حين قرر أن يبتكر مؤسساته التي يضمن بها استمراره وبقاءه وتطوره لم يجد خيراً من المدرسة فأحدثها وقرر أنظمتها وحدد وظيفتها وأوكل إليها النشء لتتعهده بالتربية والتعليم . لكن المجتمع الذي يراهن على المدرسة كمؤسسة ضامنة لبقائه وتطويره وتجديده برعاية ناشئته وتوريثها المعارف وأنماط الحياة فإنه لا يعتمد في ضمان هذا البقاء على نقل المعرفة عبر الأجيال بشكل فاتر فهذا النقل التقليدي للمعرفة لا يرضي طموحات المربين ولا يستجيب لتصورات الساسة ، لأنه لا يتيح للمجتمع فرص التجدد ولا يلبي حاجته إلى التطور والتقدم . فمن أبرز عيوب العمل المدرسي الذي ينصب على تقديم المعرفة وتشريبها للناشئة أنه لا يولي كبير عناية لعناصر الشخصية .إن وظيفة المدرسة خطيرة يميزها موضوعها الذي هو الإنسان الذي تحضنه في أكثر مراحل حياته أهمية . والمدرسة تميزها أدواتها ووسائلها وهي المعارف والقيم وأهدافها التي هي تكوين المواطن من حيث هو إنسان عارف وعامل وحامل لقيم ومبادئ لذلك يحرص المفكرون والقادة على الاتفاق حول مشاريع مجتمعية ترسم غايات العمل التربوي وأهدافه ، وسمات الشخصية الفردية التي ينبغي أن تكون نتاج هذه التربية ، مساهمة منهم في تأسيس مداميك التنمية والتطور والتقدم الاجتماعيين .

مكانة المدرسة في المشروع المجتمعي :

إن أي مجتمع لا يمكنه أن ينشئ أجياله ويعدهم الإعداد الملائم المحقق لغاياته ما لم يكن له مشروع مجتمعي واضح ومخطط بعناية يحدد التحديات التي يروم التغلب عليها وما يبتغيه من إعداد أجياله وطرق التنشئة الملائمة التي تضمن بلوغ الغايات . وإن أمتنا الساعية بخطى حثيثة نحو إرساء قواعد مجتمع ديمقراطي تسوده العدالة ويحقق التقدم والرخاء والاستقرار السياسي والاجتماعي يجب أن يراهن على المؤسسة التربوية في سبيل بلوغ ذلك .

وإذا كان المشروع المجتمعي يجعل التخطيطات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية لإعداد النشء (عملية واعدة وراشدة وهادفة ، تنطلق من آمال المجتمع وطموحاته وتأخذ بعين الاعتبار إمكاناته وقدراته ، فالمشروع المجتمعي هو نتاج التفكير الواعي والمنظم يوجه خطط المجتمع وبرامجه الاجتماعية ، وهو نابع من سياسته وإيديولوجيته ويعبر عن أهدافه البعيدة)(أحمد أوزي ، ٢٠٠١ م) فإنه يعتمد في سبيل بلوغ ذلك المؤسسة المدرسية التي تجعل أنواع المعرفة وطبيعة القيم والمبادئ التي يتوقع أن يحملها الناشئ محددة وواضحة وقابلة للتحقيق ، معروضة وفق ترتيب متدرج يراعي مستويات نمو الناشئة وطبيعة الحياة المدرسية ،والوسائل التعليمية المتاحة ، والظروف الثقافية والسياسية المحيطة وغير ذلك من الشروط .

فكيف يمكن لمؤسساتنا التربوية العربية الإسهام بفعالية في سبيل تحقيق المشروع المجتمعي الديمقراطي الذي يسوده الأمن والاستقرار ويسعى بخطى حثيثة لتحقيق التنمية والتقدم ؟

الحياة المدرسية وبناء الديمقراطية :

إن المدرسة هي القناة الرسمية لإعداد العناصر البشرية المهيأة لممارسة السلوك الديمقراطي والمشاركة الفعالة في مجتمعها وفقاً للمبادئ والقيم الديمقراطدة (عبد الوهاب الطراف ، ٢٠٠١م) وفي الحياة المدرسية كما في الحياة الاجتماعية يتطلب إقرار الديمقراطية إشراك الجميع وإسهامه في بناء صرح العلاقات التربوية بكل حرية وتلقائية وتجديده وترسيخه بالحوار والنقاش الحر والتلقائي والمسؤول . ضماناً لتحقيق الوئام وتبادل التقدير داخل المجتمع الصغير . فالتربية على المواطنة وحقوق الإنسان تبدأ من هذه النقطة وتتأسس عليها . ولا يمكن للعلاقات التربوية المدرسية التلقينية المنغلقة على نفسها واللامبالية بالآخر وبحقوقه وبثقافته ، أن تدعي القدرة على التنشئة الحضارية التي نروم تحقيقها في مجتمعاتنا العربية فلابد من إحلال طرق تعليم بديلة للطرق التلقينية التي لا تسمح بتبادل العلاقات بين المعلم والمتعلم ، وتتيح للتلاميذ ممارسة حقهم في أن يشاركوا أو يناقشوا أو يمارسوا أو يعملوا فكرهم فيما يتعلمون وتكرس في نفوسهم الإيمان بحق الاختلاف وجدوى الحوار الثقافي وقيمة التواصل الحضاري والتبادل المعرفي المجرد من كل تعصب وغلو أو أنانية أو انغلاق ومن باب التربية على الديمقراطية وثقافة المواطنة وحقوق الإنسان ترسيخ قيم التعاون والتضامن والمشاركة وعلى المدرسة أن تعكس ذلك في مناهجها وممارساتها اليومية . فمن المعلوم أن عملية التربية لا تقوم على النقل المباشر للمعارف وتعليمها ، وقيم التكافل والتضامن لا يمكن تحفيظها

للتلاميذ في شكل منظومات أو أراجيز . فبذر هذه القيم يتم من خلال إشاعتها في الحياة المدرسية وفي العلاقات التربوية بين المعلمين والتلاميذ على اختلاف طبقاتهم وانتماءاتهم الاجتماعية وأصولهم الثقافية قد يتحقق ذلك بنسب متواضعة من خلال أعمال الإحسان ومشاعر العطف والمودة التي يجب أن يتحلى بها المعلم تجاه تلاميذه ويبديها نحوهم ، ولكنه يترسخ ويثبت في ظل العلاقات التشاركية التي تسود المؤسسة المدرسية ، وفي ظل تواصل تبادلي حر وإنساني بين المعلمين والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم . فينبغي للمدرسة أن تجعل التعليم يعتمد أساساً على التنشيط الذي تكثر فيه فرص التواصل الحر ومبادلة العلاقات التربوية والاجتماعية التي تتيح بروز مشاعر التضامن والتعاون والتكافل الفطرية الكامنة في الناشئة وتنميتها حتى يكتسي سلوك الصبي طابعاً أخلاقياً فاضلاً ، ويكتسب حداً أدنى من الحس الاجتماعي ويقدر القيم المجتمعية الدينية وهذا حق للطالب .

كما يجدر لفت النظر إلى أن إحلال القيم الديمقراطية والتربية على حقوق الإنسان وترسيخ قيم المواطنة وحقوق الإنسان في الجو المدرسي لا ينبغي أن يكون ظرفاً محكوماً بمناسبات خاصة ، كما هو سائد اليوم في أكثر مدارسنا ، بل يجب أن يتم بصيرورة مستديمة تعبر بصدق عن انفتاح المدرسة وارتباطها بالتغيرات الاجتماعية .

المدرسة وتشكيل نظام القيم :

دور المدرسة في بناء قيم صالحة لتشييد صرح البناء الاجتماعي السليم والمتطور ، وقدرة المدرسة على إشاعة القيم النبيلة في الجسد الاجتماعي يعتمدان حتماً على بناء وتشكيل نظام القيم في الناشئة وصيانة القيم الاجتماعية والإنسانية الخاصة بمجتمعنا العربي ، فلا ينبغي الركون إلى قدرة آلية تعاقب الأجيال على نقل هذه القيم ، فهذه القدرة ضعيفة وغير محصنة لأنها تخضع لتأثير العوامل الاقتصادية والإكراهات التاريخية التي لا تقوى الأجيال على التغلب عليها ، مما يؤثر حتماً في نوعية القيم المنقولة والمشكلة والمتطورة .

والمدرسة التي يعول عليها المجتمع ويعقد عليها آماله في إعداد الناشئة قادرة بما أوتيت من وسائل بشرية وإمكانات على أن تؤدي وظيفتها على أكمل وجه . لهذا ظل المربون والمفكرون والباحثون منذ عقود كثيرة من الزمن يؤكدون أن تحقيق الديمقراطية وإرساء القيم الأساسية للمشروع المجتمعي الديمقراطي مرهونان إلى حد كبير بتحقيق الديمقراطية في المؤسسة التعليمية التربوية . ويبينون في الوقت نفسه أن التربية على قيم المواطنة وحقوق الإنسان لا يمكن أن تحقق من خلال دروس الشأن العام وحدها ، فرغم أهمية هذه الدروس وقيمتها المعرفية فإن التربية على قيم المواطنة وحقوق الإنسان يحتاج تحققها إلى عمل مكثف ومجهود متواصل لإرساء القيم التي تكتسي أهمية خاصة توازي بل تفوق أهمية المعرفة المدرسية ، لأن جميع المعارف المدرسية يجب أن تخضع للقيم وتتضمنها ، كما يجب تضمين القيم في كل الأنشطة التربوية المدرسية اليومية الأخرى وكل النظام التربوي المدرسي برمته حتى يتحقق الأمر المنشود (الزبير.مهداد ، ١٤٢٧ هـ ، ٩٣) وقد جاءت توصيات وقرارات المنظمات الدولية الوصية على قطاع التربية والتعليم في العالم مثل : منظمة اليونسكو واليونسيف ومكتب التربية العالمي وغيرها ـــ تدعو إلى تضمين البرامج التعليمية والكتب

والوسائل القيم الكفيلة بتكوين المواطن الحر والمتضامن والمسؤول والمتفتح الذي يقدر قيمة الحريـة ويحترم كرامة الإنسان ويؤمن بحق الاختلاف . لأجل ذلك تدعو إحدى وثائق اليونسكو إلـى العنايـة بالمقاربة التعددية في مجال اكتساب المعارف ، التي تقتضي دعم نمو الفرد وتعزيز إيمانـه بقدراتـه الذاتية واستقلاليته واحترام الآخرين وتطوير معنى المسؤوليات الاجتماعية في سياق التعاون والتآزر والاستقلال المتبادل (وثيقة المبادئ الموجهة للتربية ، ١٩٨٨ م) .

وعلم النفس التربوي ـ وهو أحد أهم وسائل وأدوات اشتغال المدرسة ـ يضع فـي مقدمـة أهدافـه تشكيل نظام القيم بحيث يسهل انتقال مفاهيم القيم في المجتمع والأهل إلى الأطفال مع الحرص علـى حماية قدرة الطفل على الإبداع وتطوير المفاهيم . إن المدرسة مدعوة للعناية بالطفل ورعاية الناشـئة ، وتشكيل نظام القيم حلقة من حلقات هذه الرعاية فنظام القيم المرتبط بالمعايير الاجتماعيـة يـشكل الإطار المرجعي للسلوك والتنشئة . وبقدر رعايتنا واهتمامنا بالطفولة يرتفع مستوى تـشكيل وبنـاء جهاز القيم ، مما ينعكس إيجابياً على الهدف الأسمى ، هدف النهوض بالمجتمع .وفيما يلـي تحديـد لبعض المحطات التي يمكن الوقوف عندها بانتظام في مسيرة تنشئة الطفولة لبناء سلم القيم بطريقـة ذكية وثابتة . ومن هذه المحطات :

أ- تعزيز صورة الذات لدى التلميذ : (إثارة الطموح ، مساعدته على التحرر والاستقلالية)

ب - بث روح المسؤولية : (الإحاطة بالمثل العليا) .

جـ - محاربة التعصب (دعوته إلى المشاركة في المواقف الاجتماعية) .

تحسين صورة الذات لدى التلميذ :

يجب على المدرسة أن تعمل على تعزيز صورة الذات لدى التلميذ ، وفي إمكان المدرسين ذلك ، من خلال مساعدة الطالب على تكوين ورسم صورة مقبولة ومحبوبة عن ذاته ، ويزودونه مـن خـلال مواقفهم اليومية بمواصفات وأبعاد الصورة التي تشكل الأساس للشخصية ، حتـى يكتـشف الطالـب تفرده عن غيره ومزاياه ومهاراته التي تميزه ويختص بها . فكل تلميذ يمتلك خصائص فريـدة مـن نوعها ومواهب شخصية وخيالاً وطباعاً وعواطف وقوى للملاحظة وقابلية للتحرير والتحليل والإنتاج . (نثايل كنتور ، ١٩٧٢م : ١٠٢) ويكون ذلك كله مصدر اعتزازه ومطية تواصله وتفاعلـه مـع غيره . فالتلميذ يتقبل من أول وهلة الشخصية التي يعطيها له المحيط ، ويقوم عادة بالدور الذي تحدده الشخصية التي غالباً لم يخترها إنما فرضت عليه ، فالمدرس الذي يردد باستمرار أمام تلميذه أنه غبي وكسول سيؤدي حتماً بالتلميذ إلى أن يتصرف بإيحاء من هذه الصورة ، فالصورة السيئة تحبط عزيمة التلميذ وتشوه تنشئته وتشل فيه كل عزيمة أو طموح .

ولا ينبغي أن يفهم من تعزيز صورة الذات تضخيماً للأنا ، أو احتقاراً للآخر وتجاهلاً لـه أو إنكـاراً لطقوسه وعاداته ، والتغاضي عن إبصار أو إدراك أي حقيقة أخرى خارج الذات ، فهذا هو التعصب وبداية الطريق للتطرف . لأنه يعوق التفاهم والتعايش والتواصل مع الآخرين . ومفهوم الـذات هـو الفكرة أو الصورة التي يحملها الفرد عن نفسه وقد تحمل تقديراً سلبياً أو إيجابياً ، أو هو نظرة الفـرد إلى نفسه وهي تتضمن الوصف وليس الحكم وتشكل هذه النظرة من خلال تفاعـل مجموعـة مـن

وبداية الطريق للتطرف . لأنه يعوق التفاهم والتعايش والتواصل مع الآخرين . ومفهوم الـذات هـو الفكرة أو الصورة التي يحملها الفرد عن نفسه وقد تحمل تقديراً سلبياً أو إيجابياً ، أو هو نظرة الفـرد إلى نفسه وهي تتضمن الوصف وليس الحكم وتشكل هذه النظرة من خلال تفاعـل مجموعـة مـن العوامل أبرزها الخبرة مع البيئة المحيطة وعلاقته مع الآخرين إضافة إلى تفسيره لسلوكه الذي يقـوم به .

إثارة الطموح :

إن إثارة الطموح لدى التلاميذ الصغار يؤثر في تعزيز صورة الذات لديهم ، كما يؤثر فـي مـستوى طموحهم عندما يشبون وفق ما يتلقون من إثارة محبطة أو مشجعة . كما أن مستوى الطموح يـوازي درجة هذه الإثارة ، وذلك كله يرسم لهم نمط الحياة الشخصية ومسارها فـي المـستقبل ، فيكفـي أن يوحي المدرس أو المدير أو غيره للتلميذ قولاً أو فعلاً بأنه لا يصلح للدراسة حتى يـدمروا طموحـه ويخنقوا طاقاته ويبقوه طوال حياته في المراتب الدنيا ، بينما بالإثارة المشجعة تعزز المدرسة صورة الذات المكتسبة وتحرك في التلميذ دينامية طامحة تسعى لتجسيد أنماط الشخصية الإيجابية الموصـوفة والمقتدى بها . وتقدير الذات يعني تقدير الفرد لقيمته ولأهميته مما يشكل دافعاً لتوليد مشاعر الفخـر والإنجاز واحترام النفس وتجنب الخبرات التي تسبب شعوراً بالنقص .

إن تأهيل الموارد البشرية رهين بمدى الإرادة الذاتية والمبادرة المقدامة التي يمكن أن يتوفروا عليها ، وسبيل ذلك تحرير الطاقات الكامنة في الناشئة لتأهيلهم لخوض أوراش الإنتـاج بتنافـسية واقتـدار والمساهمة في تنمية المجتمع والمضي به قدماً على درب التقدم والرخاء .

مساعدة التلميذ على التحرر والاستقلال :

لا يمكن تعزيز صورة التلميذ عن ذاته أو إثارة طموحه إلا في جو من الحرية والثقة والمحبة ، ومن ذلك إتاحة الفرصة للتلميذ للتعبير عما يريد ، وحثه على إبداء رأيه في كـل المـشكلات المطروحـة للنقاش ، واحترام الرأي الذي يعبر عنه ، وتعويده وتشجيعه على اتخاذ القرار بنفـسه بعـد توضـيح مبرراته وحيثياته وموجباته . وفي ذلك تلبية لحاجات الأطفال إلى الاستقلال التي تعـد بحـق أهـم حاجاتهم النفسية خلال الفترة العمرية التي يشارفون فيها مرحلة المراهقة . فالتعامل مع الطلاب يجب أن يأخذ بعين الاعتبار حاجاتهم ، كما يجب أن يتأسس على معرفة بطبيعة نموهم ومطالبـه .وعلـى المعلم يجب أن يتعرف التطورات الحالية في الصحة النفسية والعقلية ، ونمو الطفل وحاجات المراهق والشاب ودينامية الجماعة ويرد الحاجة إلى الفردية ويساهم في تحرير المدرسة التقليدية المحافظة من تزمتها وتمحور أنشطتها حول المادة التعليمية ويساهم في تنمية الروح الاستقلالية والعـزائم الخلاقـة ليقدم بذلك جيلاً قادراً على إحداث التنمية الاجتماعية المنشودة (نثايـل كنتـور ، ١٩٧٢ م : ١٠٣) فوظيفة المعلم هي أن يساعد التلاميذ على مواجهة مشاكلهم لا إلى حلها بالنيابة عنهم ، ودفعهم إلـى إصدار القرارات التي تهمهم بدل التقرير نيابة عنهم وفرض اختياراته في غيبتهم . ومن خلال ذلـك نستطيع أن نصل بأطفالنا في سن مبكرة إلى ممارسة مفهـوم المـسؤولية والواجـب فـي الـسلوك

والتصرفات مما يؤدي إلى امتلاك الاعتماد على النفس والسيادة الذاتية وبالتالي إلى أداء الدور الاجتماعي الرائد بحيث يساهم في صون المجتمع من كل انكفاء أو اتكال .

بث روح المسؤولية :

والتدريب على بث روح المسؤولية يقتضي منا تكليف التلميذ بين الفينة والأخرى بتنفيذ واجبات تكبر وتسمو بمستواها بحسب سن التلميذ ونضوجه البدني والعاطفي والانفعالي وبحسب خبرته الاجتماعية ولا ينبغي أن تقتصر هذه الواجبات على المهام التعليمية بل يجب أن تكون مهمات ثقافية وفنية واجتماعية كتأطير جماعة من الرفاق أو المشاركة في تدبير مرفق جمعوي ، أو تسيير حساب وتنظيم نفقات حفل مدرسي أو قيادة فريق بحث أو غير ذلك ، لتحسيسه بقدرة وتنمية روح المسؤولية لديه وزيادة ثقته بنفسه وإتاحة فرصة الشعور بلذة الانتصار عند نجاحه في أداء مأموريته وفي ذلك ما فيه من إثارة الطموح وتعزيز صورة ذاته لديه .ففي هذه الأنشطة والأدوار تعويد للتلميذ على احترام الأنظمة مما يعد خطوة أساسية في تشكيل معايير السلوك والمحافظة على حقوق الآخرين ، وعلى استمرار التواصل بينهم ، من أجل ذلك ينبغي التعامل بثبات مع هذا الموضوع حتى تترسخ لدى التلميذ قواعد السلوك وأسس النظام وهذا يتطلب أن يكون المدرسون قدوة .

إحاطة التلميذ بالمثل العليا :

وهذا المطلب يؤكد أهمية وجود أنماط ونماذج سلوكية في حياة التلميذ يقتدي بها وتوضح له بطريقة غير مباشرة المبادئ والمواصفات المرغوب التحلي بها .فمن المعلوم أن التقليد يؤدي دوراً مهماً ومؤكداً في اكتساب التلميذ من خلال محيطه الأمثلة والأنماط السلوكية ، فالأمتثال مهم ولازم وضروري في سبيل التعلم والتطبيق والتعزيز ، لذلك ينبغي إحاطة المتعلم بالمثل العليا التي تشكل الإطار المرجعي في السلوك والقواعد والمعايير التي على أسا ا ينبغي أن تتخذ المواقف . فهذه المثل العليا ستكون منطلقاً لتكوين الصورة المرغوبة عن الذات من خلال الطموحات المتسامية باستمرار .

محاربة التعصب :

التعصب هو ممارسة الاتجاه النفسي الجامد المشحون انفعالياً ، أو ذلك الحكم المسبق الذي لا يقوم على سند منطقي ويحاول صاحبه تبريره ومن الصعب تعديله . والتعصب نقيض الديمقراطية وآفتها ، لأنه شعور مرضي يفتك بالمجتمع ويدمر فيه روابط الألفة والمحبة والتعايش .وفي كثير من فصولنا الدراسية تشيع هذه الاتجاهات النفسية الجامدة والمشحونة انفعالياً ، وكثيراً ما نروج أو نسمح بترويج أحكام مسبقة ضد أشخاص أو أفكار دون أن تقوم تلك الأحكام على حجة معقولة أو سند منطقي مقبول وكثيراً ما يتعلم منا طلابنا التعصب ، بوعي منا أو في غفلة عنا ، حين لا نبدي احتراماً لاختيارات تلاميذنا وأذواقهم ، ونرفض تقبل الاختلافات ، أو لا نخلق بطرقنا التعليمية وعلاقاتنا بتلاميذنا أجواء التسامح في فصولنا الدراسية .(نثايل كنتور ، ١٩٧٢ : ١٤٣) .

والحق أن الديمقراطية تترعرع على الاختلاف وحقيقة أن محك احترامنا للآخرين هو قابلية المرء لتقبل الاختلاف ، واحترام الاخرين يعني احترام الاختلاف حيث إن الآخرين ليسوا مثلنا ، وتقبل الاختلاف الحقيقي هو امتحان لاحترام الآخرين .والتعصب أنواع ، يكتسبه الفرد خلال التنشئة ولمقاومته نغرس في التلاميذ حب التآخي الاجتماعي وندفعهم إلى الانخراط في الأندية والجمعيات التربوية التي تمارس الانفتاح بالممارسة قولاً وفعلاً فيتربى التلاميذ في جو منفتح وسليم فالتسامح والانفتاح هما من أزكى الأخلاق الإسلامية فالتسامح هو بحث عن الأعذار للذي يخالفك وأن تتجاوز عن المسيء وتصفح وتمقت الانتقام أو الثأر . وذلك من آداب وتعاليم ديننا الحنيف .

ولا يفهم من تربية الاختلاف تكويناً للفرد على أن يختلف بتفرده هو فقط . بل هي تربية على أن يقبل تفرد غيره واختلاف الاخرين معه ، وينفتح عليهم ، ومدافعاً عن حقهم في الاختلاف (عبد المجيد الانتصار ، ٢٠٠٠م) .

الأنشطة المدرسية ودروها الهام في تربية حقوق الإنسان :

إن الأنشطة التي يمكن للمدرسة أن تقررها وتضمنها القيم السالف ذكرها وتحقق الغايات التي تم احصاؤها والتنويه بها كثيرة ومتعددة ومتنوعة ولن تعدم المدرسة فرص تقريرها وتنظيمها ومن هذه الأنشطة نذكر على سبيل المثال لا الحصر ما يلي :

١- تشجيع التلاميذ على الانخراط في الجمعيات التربوية التي تعمل وتنشط في كنف المؤسسة المدرسية ، أمثال: جمعيات التعاون المدرسي والأندية الرياضية والثقافية المدرسية وإشراكهم في تسييرها وتدبير شأنها .

٢- إشراك التلميذ في الاجتماعات المدرسية التعليمية والتربوية والتأديبية وإسناد أدوار ومهام ضمن الاجتماعات لتحسيسه بأهمية رأيه وتحميله حصته من المسؤولية في تسيير شأن مؤسسته مثال تطبيق برنامج " الإدارة الذاتية " وتدريب الطلاب عليها .

٣- تنظيم النشاطات الكبرى من حفلات ومهرجانات ومعارض واستعراضات وجعل التلاميذ محور كل هذه النشاطات التي تقام في المدرسة .

٤- تنظيم المحاضرات والندوات وحلقات التدريس الجزئي باستغلال مناسبات الأعياد والأيام الوطنية والدولية .

٥- إحداث قنوات اتصال ووسائل إعلام وتثقيف رخيصة وميسورة مثل المطبوعات والنشرات الإعلامية الموجزة والملصقات والمطويات التي ينبغي إعدادها بعناية وإتقان وبإشراك التلاميذ .

فالجمعيات التربوية والأندية تتيح الفرص الذهبية للتلميذ لتبادل الزيارات والتعارف والاشتراك في الحفلات وحلقات النقاش والتفاعل والاحتكاك بالآخر ، وتدفعه إلى عمليات جديدة من الاكتساب مما يساعده على بلورة شخصيته وعلى اتخاذ المواقف التي تصقل هذه الشخصية وتوضح توجهاتها حتى تتعزز قدرتها على التأثر والتأثير والتفاعل ويتعزز الانتماء للمجتمع والتوعية بحقوق الإنسان وتتعزز

القناعة بأن الانعزال والهامشية والتعصب خطر على المجتمع ، حتى تترسخ قيم التضامن التي يرتهن بها تأهيل الموارد البشرية .

استكشاف بيئة حقوق الإنسان في المدرسة :

إن أفضل طريقة لفهم حقوق الإنسان هي ممارستها عملياً . ويمكن للحياة اليومية المدرسية أن توفر هذه الممارسة ، وأن تعزز الدراسة النظرية لمفاهيم مجردة كالحرية والتسامح والعدالة الحقيقية .غير أن المدارس في كثير من الأحيان تثبط مراعاة حقوق الإنسان بدلاً من أن تشجع عليها . وكثيراً ما تكون هناك افتراضات وأشكال من التحيز تحرم بعض الأشخاص في المدرسة من حقوق الإنسان فمثلاً إذا سمح لبعض الطلاب بشتم طلاب آخرين ينتمون إلى أقليات دينية أو عرقية ، ولم يتخذ المعلمون أي إجراء بحقهم ، فإن هذا يعد بمنزلة رسالة إلى الطلاب بأن التعصب أمر مقبول . ومن المهم تغيير هذا النوع من الرسائل كي نضمن نجاح تعليم حقوق الإنسان .

ما البيئة الحالية لحقوق الإنسان في المدرسة ؟

اقرأ الأسئلة التالية من فضلك ، وفكر في مدرستك إن الغرض من هذه الأسئلة ليس مهاجمة الانضباط والنظام في المدرسة ، وإنما نسهيل تعليم حقوق الإنسان عموماً ، عن طريق إيجاد مناخ من الاحترام لحقوق الإنسان في المدرسة .

العلاقات بين الطلاب :

- هل توجد حالات عنف أو إذلال من خلال الشتم مثلاً ؟
- هل هناك تحيز ضد بعض الطلاب ، مثلاً : ضد طلاب ينتمون إلى جماعات دينية أو إلى أقليات عرقية أو أسر لاجئه أو ضد البنات ؟
- هل يتخذ أي أجراء عندما يشكو طلاب من التعرض للعنف ؟ هل يكون الإجراء المتخذ فعالاً ؟

العلاقات بين المعلمين والطلاب :

- هل يتوقع أن يطيع الطلاب معلميهم دون أن يفهموا الأوامر ؟
- هل يؤخذ رأي الطلاب لدى وضع القواعد المدرسية وتنفيذها ؟
- هل يستخدم نظام العلاقات لفرض النظام والانضباط أو لتشجيع الأقلية على حساب الأكثرية .
- هل يهين المعلمون الطلاب ؟ هل للنظام والانضباط طابع إنساني ؟
- متى يقابل الطلاب مديرهم ؟
- هل يوجد مجلس للطلبة ؟ هل يجري انتخاب الطلاب أو اختيارهم للمجلس بصورة ديمقراطية ؟
- هل باب مدير المدرسة مفتوح أو مغلق أمام الطلبة ؟
- هل يعرف مدير المدرسة أسماء الطلاب ؟
- هل ينادي الطلاب بأسمائهم أو بأسماء عائلاتهم ؟

- هل يلقى جميع الطلاب معاملة متساوية ؟

العلاقات بين المعلمين ومدير المدرسة :

- هل يخشى المعلمون تقديم شكاوى أو مقترحات إلى مدير المدرسة ؟
- هل يعمل المعلمون الذي يدرسون مواد مختلفة معاً لتقديم موضوعات ؟
- هل يتبادل المعلمون الخبرات التعليمية فيما بينهم ؟
- هل يعمل المعلمون كفريق بطريقة منسقة ؟
- هل يؤخذ رأي المعلمين في القرارات المتعلقة بالسياسة العامة للمدرسة ؟
- هل يلقى المعلمون معاملة متساوية ؟
- هل تستند الترقية إلى الأداء أم إلى اعتبارات سياسية أو شخصية ؟
- ما طبيعة العلاقات بين المعلمين والسلطات التعليمية ؟

العلاقات بين المعلمين والآباء :

- هل يخشى الآباء تقديم شكاوى إلى المعلمين عندما يكونون غير راضين عن طريقة معاملتهم لأولادهم أو عن الموضوعات التي تدرس لهم ؟
- هل يخشى الآباء أن يؤدي تقديم الشكاوى إلى زيادة الأمور سوءاً بالنسبة لأبنائهم .
- هل يشارك الآباء في إدارة المدرسة ؟ هل ينجح هذا ؟ كيف يمكن تحسين ذلك ؟

القواعد والإجراءات المدرسية :

- ما القيم التي تغرسها القواعد المدرسية ؟
- هل يطلب من الطلاب أن يطيعوا جميع القواعد طاعة عمياء من أجل الطاعة والانضباط في حد ذاتهما ؟
- هل هناك قواعد تتسبب في شعور الطلاب بالمهانة ، مثل ضرورة الحصول على إذن كلما أرادوا الذهاب إلى دورة المياة ؟
- هل العقوبات المدرسية غير مبررة أو جائزة ؟
- هل تطبق القواعد المدرسية على جميع الطلاب بالتساوي ؟
- هل يشترك الطلاب في وضع القواعد أم تفرض عليهم ؟

البيئة المادية داخل المدرسة :

- هل الظروف المعيشية في مبنى المدرسة صحية ؟
- هل يوجد ملعب ؟
- هل توجد ستائر أو زهور في غرف الصف ؟
- هل يشارك الطلاب في جعل غرفة صفهم مريحة ؟
- هل تعرض رسومات الطلاب وقصائدهم وكتاباتهم على الجدران ؟ وهل تعرض أعمال الطلاب الأقل قدرة كذلك ؟

- هل المواد التعليمية والتجهيزات متاحة بالتساوي للطلاب بصرف النظر عن جنسهم أو وضعهم الاجتماعي ؟
- هل يتوفر للطلاب مكان خاص وآمن لوضع أشيائهم فيه أو للانفراد بأنفسهم ؟ فمثلاً هل توجد مكتبة داخل الفصل ؟
- هل توجد مكتبة مدرسية ؟ وهل كتبها متنوعة وتناسب جميع أعمار ومستويات التلاميذ ؟

الفصل السادس

نموذج لتعليم حقوق الإنسان وبناء ثقافة عالمية لحقوق الإنسان وواجباته

أولاً : تعليم حقوق الإنسان في الولايات المتحدة الأمريكية :

إن حقوق الإنسان هي تلك الحقوق الأصلية في طبيعتها ، والتي بدونها لا يستطيع الإنسان العيش كبشر .ولنتعرف هنا على حقوق الإنسان في الولايات المتحدة الأمريكية ، والمجتمع الأمريكي خليط من المهاجرين الذين قدموا من أنحاء مختلفة من العالم ، مما يتطلب من النظام السياسي محاولة دمجهم في الحياة الجديدة أو إعادة التشكيل الأيديولوجي لهم لتدعيم الاستقلال السياسي ، وتثبيت الحكم الديمقراطي من خلال النظام التربوي ، ولا يعني هذا اقتصار التربية للمواطنة وحقوق الإنسان على الأفراد الجدد ، بل تسرى على جميع المواطنين كونها هدفاً رئيساً للنظام التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية منذ نشأته (عبد الغني عبود ، ١٩٩٧ م : ٢٤٢)

وتسعى الولايات المتحدة من خلال عدد من البرامج إلى تحقيق الأهداف التالية :

أ- فهم البنية الأساسية والوظيفية للحكومة المحلية والفيدرالية .

ب-الارتقاء بالمجتمع سياسياً وديمقراطياً لتحسين الديمقراطية وحقوق الإنسان .

جـ - فهم مبادئ حقوق الأفراد مع مراعاة مبادئ الحرية والعدالة والمساواة .

د-معرفة وسائل المشاركة السياسية على المستويات المختلفة واكتساب مهاراتها .

هـ - تحسين حقوق الإنسان على مستوى الدولة.

ونظراً لأن الولايات المتحدة دولة اتحادية مكونة من خمسين ولاية ، لكل منها نظام تعليمي مستقل فإنه يصعب التعميم بالنسبة لبرامج ومناهج المواطنة وحقوق الإنسان حيث تختلف كل ولاية عن الأخرى ، إلا أن هذه البرامج تحظى بالاهتمام والعناية من قبل السلطات التربوية في كل الولايات بصور وأشكال مختلفة ، فغالبية الولايات تكتفي بالمواد الاجتماعية أو القومية " التاريخ ، الجغرافيا ، التربية الوطنية " وبعض الولايات تضع منهجاً مستقلاً ، وبعضها الآخر يضعها كمادة إجبارية " المواطنة و حقوق الإنسان " ، كولاية ميرلاند . (جعفر العريان ، ١٩٩٠ : ١٤١)

ويتطلب نظام التعليم في كل ولاية من الولايات المتحدة أن يكون لدى كل خريج جامعي معرفة جيدة بالحقوق المدنية والدستورية ، رغم ذلك فإن معظم الناس ليس لديهم سوى فكرة غير واضحة حول حقوقهم الإنسانية التي حددها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان والذي أقرته الأمم المتحدة عام ١٩٤٨ م خصوصاً بالنسبة لضمان حقوقهم الاجتماعية والاقتصادية .

إن العمل على تلافي هذا النقص في الفهم هو النقطة التي يستند إليها تعليم حقوق الإنسان في الولايات المتحدة إستناداً إلى البحث الذي أعده البروفيسور " دنيس آن بانكس " ، من جامعة أونيونتا . (hursa .org / hrmate rials /draftsurvey, 2001) فإن نسبة ٤٠ % من الولايات المتحدة تعتمد مادة حقوق الإنسان ضمن برامج التعليم القياسية فيها ، وترتبط هذه البرامج في أحيان كثيرة

بين حقوق الإنسان ، ومواضيع أخرى كالمحرقة اليهودية ، والرق ، والإبادة الجماعية ، والمواطنة ، والقيم الديمقراطية ، والسلام ، وحل النزاعات ، وقضايا أخرى .

ويقول البروفيسور بانكس : " يدخل موضوع حقوق الإنسان في المنهج الدراسي القياسي لكل معلم ، ولكن لم يصبح هذا الموضوع جزءاً من شبكة التقويم الدراسي القومية ، إلا أن الاهتمام يزداد بضرورة تعليم حقوق الإنسان "

تعليم حقوق الإنسان والمجتمع المدني في الولايات المتحدة :

إن تعليم حقوق الإنسان بدأ ينمو في المجتمع المدني بالولايات المتحدة الأمريكية على الرغم أنه مازال على مؤسسات التعليم بها تعزيزه بنشاط أكبر ، اعترفت به هيئات متعددة ، مثل المجلس القومي للدراسات الاجتماعية ، والنقابات الرئيسية للمعلمين ، لأهمية هذا الموضوع ، وهي تعرض أبحاثاً حول حقوق الإنسان وتقدمها في مؤتمراتها وفي مقالات منشوراتها . (نانسي فلاورز ، ١٤٢٥ هـ -٢٠٠٤ م) .

ولقد أدمجت هيئات حقوق رئيسية حقوق الإنسان في برامجها التقليدية فمثلاً خصصت منشورة نقابة المحامين الأمريكيين التي تحمل عنوان " معلومات محدثة حول التعليم المتعلق بالقوانين " ، إصدارات خاصة بحقوق الإنسان ، وقد أدمجت مؤخراً مؤسسة " قانون الشارع المحدودة " والتي تشجع تعليم القانون للمواطنين مادة حقوق الإنسان في جميع أعمالها ، ونشرت كتاباً مدرسياً رئيساً للمدارس الثانوية بعنوان : " حقوق الإنسان للجميع " .

وتقوم الهيئات التعليمية التي تركز اهتمامها تقليداً على التسامح وعلى حل النزاعات بإضافة موضوع حقوق الإنسان إلى أعمالها بصفة متزايدة ، فمثلاً تسعى الآن منظمة " مواجهة التاريخ وأنفسنا " وهي مؤسسة تعليمية قومية تسعى إلى مكافحة التمييز من خلال فهم العوامل السياسية والإنسانية التي أثرت في أحداث عالمية كمحرقة اليهود إلى إضافة وجهة النظر المتعلقة بحقوق الإنسان إلى مناهجها ، ويصح هذا القول أيضا بالنسبة لمؤسسات تشجيع الدراسات العالمية ، وتعليم السلام ، وتعليم القيم ، كما بالنسبة لمجموعة شبابية مثل "كشافة الفتيات " التي تمنح الآن شارة تقديرية لخدمة حقوق الإنسان كما بدأت أيضاً مؤسسات تدرس مواضيع متخصصة بإعداد مناهج دراسية حول حقوق الإنسان ، مثلاً نشرت اللجنة الأساسية لحقوق النساء والأطفال اللاجئين مواد دراسية متقدمة حول حقوق الإنسان للمدارس ، أما مركز " موارد النساء الملونات " في بيركلي بولاية كاليفورنيا ، فقد نشر كتاب " تعليم المرأة في الاقتصاد العالمي " وهو دليل نشاطات التعليم الذي يعالج مسألة العولمة من وجهة نظر حقوق الإنسان ، أما " شبكة الناجين من الألغام الأرضية " فهي تطور منهجاً دراسياً حول حقوق الإنسان المتعلقة بالمعوقين . (نانسي فلاورز - ١٤٢٥ هـ -٢٠٠٤ م) . ومما يجدر الإشارة إليه أنه لم تصدر جميع هذه الجهود عن جماعات قومية تملك ميزانيات كبيرة ، أو فريقاً كبيراً من الموظفين ، وهناك عدد متزايد من المنظمات التعليمية الشعبية لحقوق الإنسان يعمل في كل ولاية أو مجتمع ، ويعتمد على عمل متطوعين ، فمثلاً هذا هو " معهد هاواي لحقوق الإنسان " الذي ينظم دورة تدريبية صيفية سنوية للأساتذة ، " و مركز إيداهو لحقوق الإنسان " ، ويشكل المعهدان نموذجاً

لمثل هذه المنظمات ، كما أسس المحامي النشيط " ليبس بوك " ، في عام ١٩٦٦ م مركز إيداهو لحقوق الإنسان بالتعاون مع دائرة الثقافة في ولاية إيداهو ، ومع دوائر رسمية أخرى في الولاية ، لتعزيز فهم المواطنين للشؤون المتعلقة بحقوق الإنسان وكانت إحدى نشاطاتهم النموذجية مؤخراً تقديم عرض لتاريخ حقوق الإنسان في إيداهو ، وذلك في متحف إيداهو للتاريخ ، والذي سوف يعاد عرضه في الصفوف المدرسية . (نانسي فلاورز ، ١٤٢٥ هـ -٢٠٠٤ م) :

إن الإبداع والنشاط الذي يقوم به هذه المنظمات غير الحكومية يتمثل بوضوح من خلال كمية ونوع استجاباتها للهجمات الإرهابية في الولايات المتحدة في ١١ سبتمبر / أيلول عام ٢٠٠١ م ، وهو منهاج دراسي للمدارس المتوسطة والعالية تعالج هذه المسائل من وجهة نظر حقوق الإنسان والقانون الإنساني ، ويقدم أفكاراً حول القيام بنشاطات مسؤولة ونشرت " مؤسسة الحقوق الدستورية " سلسلة من الدروس التي تشكل تحدياً ، إذ تطرح أسئلة حول وضع الأحداث ضمن مفاهيم حقوق الإنسان ، فمثلاً هل نحتاج إلى محكمة جنايات دولية ؟ وما هو الإرهاب ؟ .

كما قامت مؤسسات عديدة مثل " المنتدى الأمريكي للتعليم العالي " ، " ومربون لتحمل المسؤولية الاجتماعية " ، و " التدريس من أجل التغيير " ، و " مركز تنمية التعليم " بتقديم المواد اللازمة للمدرسين لتمكينهم من مواجهة التمييز ، والظلم الموجهين ضد الأمريكيين العرب والمسلمين وأقليات أخرى بالولايات المتحدة ، وقامت جماعات أخرى مثل : " مورد التعليم العالي " في سياتل بولاية واشنطن ، " ومشروع باي آريا للكتابة " في بيركلي بولاية كاليفورنيا ، بتنظيم سريع لورش تدريب المعلمين ولندوات ركزت على موضوع حقوق الإنسان .

تعليم حقوق الإنسان على المستوى الجامعي في الولايات المتحدة :

إن معظم الناشطين حول حقوق الإنسان ، والمدربين أكاديمياً هم من خريجي كليات الحقوق ، حيث ركزوا اهتماماتهم على القانون الدولي ، لكن هناك مجموعة متنوعة من المؤسسات الأمريكية تعطي شهادات دراسات عليا في مواضيع متعلقة بحقوق الإنسان .فمثلاً لدى جامعة كولمبيا لدراسة حقوق الإنسان برنامج دراسي لشهادة جامعية تدمج دراسة حقوق الإنسان مع فروع علمية أخرى كالتعليم ، والصحة العامة ، والعدل الاجتماعي ، أو الشؤون العامة والدولية .

وهناك برامج شاملة مماثلة في العديد من الجامعات منها جامعة نوتردام ، وجامعة ميرلاند ،والجامعة الأمريكية وتقدم جامعات أخرى برامج لشهادات متخصصة ، مثل برامج حقوق الإنسان في كلية " هارفارد للصحة العامة " ، وهناك في مراكز جامعية أخرى مثل مركز " أورفيل أيتش شل جونيور " لحقوق الإنسان الدولية في جامعة يال ، ومعهد هارفارد لحقوق الإنسان ، ومعاهد أبحاث تعنى بدراسة حقوق الإنسان (نانسي فلاورز ـ ١٤٢٥هـ -٢٠٠٤ م)

وكما وسعت الهيئات التعليمية التقليدية مجال عملها لتشمل حقوق الإنسان فقد وسعت البرامج الجامعية لحقوق الإنسان نشاطاتها لتشمل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي .

ثانياً : ضرورة تعزيز ثقافة عالمية لحقوق الإنسان :

إن الحصول على المعلومات هو حق من الحقوق الأساسية للإنسان التي كفلتها معاهدات ومواثيق واتفاقيات حقوق الإنسان الدولية . (بهي الدين حسن ومحمد السيد ، ٢٠٠٣) فقد نصت المادة (١٩) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي أقرته الجمعية العامة للأمم المتحدة في العاشر من كانون أول (ديسمبر) عام ١٩٤٨ م على أن " لكل شخص حق التمتع بحرية الرأي والتعبير ، ويشمل هذا الحق حريته في اعتناق الآراء دون مضايقة ، وفي التماس الأنباء والأخبار وتلقيها ، ونقلها إلى الآخرين بأية وسيلة ودونما اعتبار للحدود " . كما نصت المادة (٢٦) فقرة رقم (٢) على : " أنه يجب أن يستهدف التعليم التنمية الكاملة لشخصية الإنسان وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية كما يجب أن يعزز التفاهم والتسامح والصداقة جميع الأمم وجميع الفئات العنصرية أو الدينية ، وأن تؤيد الأنشطة التي تضطلع بها الأمم المتحدة لحفظ السلام " .

كذلك فقد نصت المادة (١٩) من العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية على أن : " لكل إنسان حق في التعبير ، ويشمل هذا الحق حريته في التماس مختلف ضروب المعلومات والأفكار وتلقيها ونقلها إلى الآخرين " .

وفي الاتجاه نفسه ذهب العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية إذ جاء في المادة (١/١٣) : " تقر الدول الأطراف في هذا العهد بحق كل فرد في التربية والتعليم وهي متفقة على وجوب توجيه التربية والتعليم إلى الإنماء الكامل للشخصية الإنسانية وعدم المس بكرامتها وإلى توطيد احترام حقوق الإنسان والحريات (الأساسية) . بالإضافة إلى ذلك تحتوي العديد من معاهدات حقوق الإنسان على بنود تتعلق بتعليم حقوق الإنسان وتشمل هذه البنود التعاهدية المادة (٢٩) من اتفاقية حقوق الطفل ، والمادة (١٠) من اتفاقية القضاء على أشكال التمييز ضد المرأة ، والمادة (١٠) من اتفاقية مناهضة التعذيب وغيره من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهنية ، وعلاوة على ذلك طورت بعض الهيئات التعاهدية قواعد إرشادية عامة لإعداد التقارير والتعليقات العامة التي تتعلق بتعليم حقوق الإنسان والتدريب والإعلام العام . (محمد الطيب ، ٢٠٠٢م : ص ص ٢١١-٢٢٢) .

وقد قام إعلان الدار البيضاء للحركة العربية لحقوق الإنسان (إعلان الدار البيضاء ، ١٩٩٩م) . ، والصادر عن المؤتمر الدولي للحركة العربية لحقوق الإنسان والمنعقد في أبريل ١٩٩٩م ، والذي شاركت فيه المملكة العربية السعودية ، بإدراج نشر ثقافة حقوق الإنسان وتعليمها ضمن المسؤوليات الملقاة على عاتق الحركة العربية لحقوق الإنسان المادة(٧) .ويؤكد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في الديباجة أن تعليم حقوق الإنسان ليس حقاً فحسب بل مسؤولية أيضاً . (إعلان القاهرة ، ٢٠٠٢م : ص ص ٢٣-٣٠) . وأن يسعى جميع أفراد المجتمع وهيئاته ، واضعين هذا الإعلان نصب أعينهم على الدوام ، ومن خلال التعليم والتربية ، إلى توطيد احترام هذه الحقوق والحريات "

ماذا يعني "تعليم حقوق الإنسان"؟

يعد مصطلح تعليم حقوق الإنسان إطاراً عاماً يهدف إلى مساعدة الأشخاص على تنمية إمكاناتهم مما يمكنهم من فهم هذه الحقوق والشعور بأهميتها وبضرورة احترامها والدفاع عنها ، ويحوي هذا الإطار في داخله جميع سبل التعليم التي تؤدي إلى بناء ثقافة حقوقية في المجتمع وتطوير المعرفة والمهارات والقيم المتعلقة بذلك .

ولقد جعلت الجمعية العامة للأمم المتحدة في ديسمبر عام ١٩٩٤ م العقد الذي يغطي الفترة من يناير ١٩٩٥ م ، وحتى ديسمبر ٢٠٠٤م ، عقد تعليم حقوق الإنسان ،وقد عرفت الجمعية العامة للأمم المتحدة تعليم حقوق الإنسان بأنه : " عملية شاملة ومستمرة باستمرار الحياة ، يتعلم بواسطتها الناس في كل مستويات التنمية ،وكل شرائح المجتمع احترام كرامة الآخرين ،ووسائل ومناهج هذا الاحترام في كل المجتمعات " .

ومن ناحية ثانية تم تعريف تعليم حقوق الإنسان بشكل عملي وتفصيلي من أجل غايات العقد بأنه :" جهود التدريب والنشر والإعلام ،والرامية إلى إيجاد ثقافة عالمية في مجال حقوق الإنسان عن طريق تقاسم المعرفة والمهارات وتشكيل السلوك في سبيل ما يلي :

أ- تعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية .

ب- الإنماء الكامل للشخصية الإنسانية وإحساسها بالكرامة .

جـ - تعزيز التفاهم والتسامح والمساواة بين الجنسين ، والصداقة بين جميع الأمم والسكان الأصليين والمجموعات العرقية والقومية والإثنية والدينية واللغوية .

د ـ تمكين كل الأفراد من المشاركة بفاعلية في مجتمع حر .

هـ - دفع نشاطات الأمم المتحدة إلى الأمام من أجل حفظ السلم .

وقد دعت الجمعية العامة للأمم المتحدة الحكومات والمنظمات الدولية ، والمنظمات غير الحكومية ، والجمعيات المهنية ، وكل قطاعات المجتمع المدني الأخرى ، إلى تركيز جهودها في خلال فترة السنوات العشر من (١٩٩٥-٢٠٠٤ م) على تعزيز ثقافة عالمية لحقوق الإنسان من خلال تعليم حقوق الإنسان والتدريب والمعلومات العامة .

واستجابة لذلك ، فقد قامت جهات متعددة مثل منظمة اليونسكو ، ومنظمة العفو الدولية ببذل الجهود الكبيرة التي تسعى لتحقيق هذا الهدف ،ولعل أهم هذه الجهود في المنطقة العربية كان مؤتمر تعليم حقوق الإنسان الذي عقد بالقاهرة في أكتوبر ٢٠٠٠م في مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان حول قضايا نشر ثقافة حقوق الإنسان وتعليمها في العالم العربي ، والذي شارك فيه ما يقارب من (١٢٠) مشاركاً من (٢٨) دولة ، منها (١٤) دولة عربية . (خضر شقيرات ، ٢٠٠٢م : ص ص ٤٣٩-٤٤٨) . وقد تمخض هذا المؤتمر عن " إعلان القاهرة لتعليم ثقافة حقوق الإنسان ونشرها " ، الذي يحوي صياغة قد تكون مختلفة بعض الشيء ولكنها أكثر وضوحاً لمفهوم حقوق الإنسان وأهداف تعليمها وثقافتها . إن تعليم حقوق الإنسان هي في الجوهر مشروع لتمكين الناس من الإلمام بالمعارف الأساسية اللازمة لتحررهم من جميع صور القمع والاضطهاد وغرس الشعور بالمسؤولية

تجاه حقوق الأفراد والمصالح العامة ، كما أن ثقافة حقوق الإنسان تشمل مجموعة القيم والبنى الذهنية والسلوكية ، والتراث الثقافي ، والتقاليد والأعراف التي تنسجم مع مبادئ حقوق الإنسان ، ووسائل التنشئة التي تنقل الثقافة في البيت والمدرسة والهيئات الوسيطة ،ووسائل الإعلام .

إن تعليم ثقافة حقوق الإنسان ونشرها هو عملية متواصلة وشاملة تعم جميع صور الحياة ، ويجب أن تنفذ إلى جميع أوجه الممارسات الشخصية والمهنية والثقافية والاجتماعية والسياسية والمدنية . ومن الضروري لجميع المهن أن ترتبط بمقاييس أداء تلتزم بقيم تستلهم الحقوق الأساسية للإنسان .

إن تضافر المعرفة والممارسة هو الهدف الجوهري لتعليم ثقافة حقوق الإنسان ونشرها ، فتعليم حقوق الإنسان يغرس حس الكرامة والمسؤولية إلى جانب المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية ، يقود الناس بالضرورة إلى الاحترام المتبادل والمساعدة الجماعية ، والتأقلم مع حاجات بعضهم البعض وحقوقهم ، كما يقودهم إلى القبول بالعمل معاً للتوصل بصورة حرة إلى صياغات مناسبة ومتجددة تضمن توازن المصالح والعمل المشترك ، من أجل الخير العام ، دون حاجة إلى فرض سلطان العنف المنظم أو العشوائي الذي يصادر حريات الناس جميعاً

ثالثاً : استراتيجيات تعليم حقوق الإنسان :

إن الاستراتيجيات التي يجب تنفيذها في تعليم حقوق الإنسان فهي مجموعة المفاهيم والقواعد والنظم والإجراءات والآليات والتحركات والجهود التي تستهدف تغييرات عميقة الجذور وبعيدة المدى في معرفة الناس حقوقهم والدفاع عنها ، وتمثلها بوصفها جزءاً أصيلاً من ثقافتهم ،ومن رؤيتهم للحياة والعلاقات الاجتماعية والسياسية . هذا يعني أن تعليمنا الناس حقوقهم لا يستهدف تزويدهم بكميات من المعلومات والمعارف ، وتلقينهم بعض البراهين التي يستخدمونها في الدفاع عن الحقوق حتى يتمكنوا من أن يمتلكوا الحماسة والاندفاع التلقائي نحو المحافظة على تلك الحقوق وصيانتها ، وردع أولئك المعتدين عليها.

ولابد من القول : إن تقديم المعلومات للناس حول حقوقهم هو أسهل عمل يمكن القيام به ، لكن الذي يمثل تحدياً حقيقياً لنا جميعاً هو أن نمزج بين تعليم حقوق الإنسان وممارستها على نحو عملي ، فلا معنى للتعليم الذي يتم في أجواء الخوف والحذر والكبت والترقب ، وإن كل الأنشطة التعليمية ، وكل البيئات المهتمة بتعليم حقوق الإنسان مطالبة إذا كانت جادة في الحصول على نتائج ذات معنى ، بأن تجعل من نفسها بيئات تطبيقية وتمثيلية لما تعلمه وتدعو إليه ، حيث حقوقهم هو أسهل عمل يمكن القيام به ، لكن الذي يمثل تحدياً حقيقياً لنا جميعاً هو أن نمزج بين تعليم حقوق الإنسان وممارستها على نحو عملي ، فلا معنى للتعليم الذي يتم في أجواء الخوف والحذر والكبت والترقب ، وإن كل الأنشطة التعليمية ، وكل البيئات المهتمة بتعليم حقوق الإنسان مطالبة إذا كانت جادة في الحصول على نتائج ذات معنى ، بأن تجعل من نفسها بيئات تطبيقية وتمثيلية لما تعلمه وتدعو إليه ، حيث إن عليها أن تتيح النقد البناء الملتزم بالحقيقة ، وتشجع على طرح وجهات النظر المختلفة في كل ما يحتمل الاجتهاد وتنوع الرؤى والآراء وعليها كذلك أن تجعل العدل وتطبيق القانون وضمان الحرية المشروعة ركائز واضحة في هيكلياتها ، ، وفي العلاقات السائدة فيها .

بعد هذا نود أن نشير إلى أهم الأمور التي ينبغي أن نقوم بها على صعيد التغيير في مسألة حقوق الإنسان مع الاعتراف بأننا لن نستطيع عبر هذه المساحة المحددة أن نقول كل أو جل ما نريد ، وحسبك بالقلادة ما أحاط بالعنق ، ولعلي أوجز ذلك عبر المفردات التالية :

١- يتطلب تعليم حقوق الإنسان على المستوى الاستراتيجي الطويل تأهيل كوادر ذات خبرة عالية وجيدة ، وإمكانات ممتازة للقيام بهذه المهمة ،فمع أن تعاليم الإسلام أوجدت الأساس لمسألة حقوق الإنسان وشرعت الكثير منها ، فإن عصور الانحطاط التي مرت بها الأمة جعلت الاهتمام بتعليم تلك الحقوق ضعيفاً ، كما أن التطور الذي حدث في العالم كله في نشر الثقافة الحقوقية يجعل كثيراً من أمم الأرض في حاجة ماسة إلى إعادة تأهيل نفسها ، وتوسيع أنشطتها التعليمية في هذا الحق وأتصور أن على الحركة العربية لحقوق الإنسان والمنظمة الإسلامية للثقافة والعلوم أن تقيما المعاهد والمراكز التي تتيح تخريج أعداد جديدة من العارفين بحقوق الإنسان على نحو عميق ومميز ، حتى يقوم هؤلاء بدورهم بنشر المعارف المتعلقة بهذه المسألة الحيوية ، إننا نشكو فقراً مدقعاً ليس في الحقوقيين ، ولكن فيما هم أقل منهم ، وأعني المهتمين بحقوق الإنسان ، وهذا الفقر المخجل انعكس على كل الأنشطة التي يجب أن نقوم بها على هذا الصعيد ،فالعالم الإسلامي عامة والعربي خاصة فقير بالجهات والأطر والفعاليات والأنشطة التي تتابع الحقوق المهدورة ، وتنشر المعارف الأساسية التي تبصر الناس بها .

٢- تشتمل استراتيجيات تعليم حقوق الإنسان على ترسيخ المفاهيم حول بعض الحقوق العامة التي ينبغي أن تنهض بها الحكومات أو أهل الثراء أو الجمعيات الخيرية ،وعلى سبيل المثال ، فإن من حق الناس أن يحصلوا على تعليم ملائم لأبنائهم ، كما أن من حقهم الحصول على مياه شرب نقية ، وعلى علاج صحي جيد ، والعيش في بيئة صحية ونظيفة . بالإضافة إلى تأسيس الجمعيات الخيرية التي تقدم الدعم العلمي للجامعات ومراكز البحث العلمي ،ودعم كل ما من شأنه تعزيز أسلوب العيش التعاوني الذي يشكل مصدراً مهماً للأمن الفردي .

٣- الحياة الاجتماعية في الرؤية الإسلامية تبنى على البر والمعروف والتضحية والتعاون والتسامح والتجاوز عن العثرات والعفو عند المقدرة ، لكن التجربة علمتنا أيضاً أن العدوان والبغي وهضم ومصادرة الحقوق من الأمور التي تسود الحياة العامة حين يكون جزء من المجتمع فاقداً الآليات التي يدافع بها عن نفسه . كما قال جل وعلا : " وإن كثيراً من الخلطاء ليبغي بعضهم على بعض إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات وقليل ما هم " . (سورة ص : آية ٢٤) .وعلى هذا فمن حق أصحاب المهن والتخصصات المختلفة أن يدافعوا عن حقوقهم في إطار الالتزام العام بأخلاقيات المجتمع المسلم والمسالم ، من خلال إنشاء الهيئات والنقابات واللجان وكل ما من شأنه جعلهم قوة قانونية وأدبية تسهم في تحقيق التدافع الحضاري والتوازن الاجتماعي وإن كثيراً من الظلم والبغي سوف يقع في حالة بقاء المظلومين متفرقين وغير مسموعي الصوت .

٤- لابد من التذكير بأن لدى كثير من المهتمين بحقوق الإنسان تطلعاً قوياً إلى الحصول على الحقوق التي يدعون إليها بأسرع وقت ممكن والخلاص من متابعة الجهد الطوعي الذي يقومون به ، وهذا في الحقيقة يشكل مشكلاً في حركة حقوق الإنسان ، إذ أن الوصول إلى مجتمع يأخذ فيه كل ذي حق حقه يحتاج إلى عدد غير قليل من التحولات الاجتماعية على المستويات الفكرية والثقافية والاجتماعية والمؤسساتية . إن من الصعب الوصول إلى ذلك المجتمع من غير تحرير واضح للمفاهيم والأفكار المتعلقة بجوهر حقوق الإنسان من وجهة النظر الإسلامية ، فهذا الأمر يحتاج أولاً إلى بذلك جهود مقدرة على الصعيد الفقهي والاجتهادي حتى يحسم الخلاف في أكبر قدر من نقاط النزاع بين المهتمين بحقوق الإنسان ، ويحتاج كذلك إلى نشر ثقافة احترام الآخر ، والإحساس به ، وثقافة الحل السلمي والأهلي للنزاعات الاجتماعية ، إلى جانب إحداث تغييرات غير قليلة في الهيكلة العامة للنظم والقوانين السائدة ، ويمكن القول بأن الجهود في تعليم حقوق الإنسان ستكون دائماً مثل الجهود المتمحورة حول المطالبة بحقوق الإنسان والدفاع عنها من حيث الحاجة إلى الاستمرار والمثابرة والعمل على النفس الطويل الذي قد لا يشهد أي نهاية .

إنه من المهم في استراتيجيات تعليم حقوق الإنسان القيام بأمرين :

أ- العمل على توفير المزيد من استقلال القضاء في أحكامه ، حيث أن تثقيف القضاة بحقوق الإنسان وتوعيتهم للجذور الاجتماعية والتاريخية والفكرية لهدر حقوق الإنسان في عالمنا الإسلامي ، بالإضافة إلى أن ضمان استقلال القضاء يشكل حاجزا في وجوه أولئك الذين لا يملكون أي رادع يردعهم عن انتهاك حقوق الضعفاء والمهمشين ، وهذا الوضع يشجع من وجه آخر الناس على أن يندفعوا في اتجاه المطالبة بحقوقهم ، ومقاومة الذين يريدون سلبها منهم ، وإن عدم استقلال القضاء عن السلطة التنفيذية يعد من أعظم المشكلات التي يواجهها الكثير من المجتمعات الإسلامية ، بل يمكن القول بأنه يشكل شكلاً خطيراً من أشكال الفساد والانحراف ، حيث يعرف الناس مسبقاً أنهم مكشوفون حقوقياً بسبب ضعف السلطة القضائية أو بتبعيتها أو بتحيزها .

إن الفائدة التي يمكن أن نجنيها من استقلال القضاء ستكون محدودة إذا لم نعد النظر في هيكلة الأجهزة القضائية ونقوم بالتدقيق في عملية اختيار القضاة ، والتأكد من أهليتهم لهذا العمل الخطير ، وقبل ذلك التدين والخلق الرفيع والخوف من الله تعالى والسيرة الحسنة له بين الناس

ب- الرفع من مستوى معلمي المدارس في جميع المراحل ، وتفتيح وعيهم في مسائل حقوق الإنسان .والحقيقة أن مدارسنا تعاني على هذا الصعيد عدداً من المشكلات ولعل أهمها أن كثيراً من المعلمين لا يحترمون طلابهم ولا يحافظون على حقوقهم ، فهناك من المعلمين من يعتدي على كرامة الطلاب من خلال نبذهم ببعض الألقاب ، ومن خلال استخدام بعض الألفاظ النابية في تأنيبه وزجره ، وهناك منهم من لا يتيح لطلابه المشاركة من خلال اعتماده أسلوب التلقين ، وصف الكلام المتتابع إلى ما لا نهاية ، وهناك من يشعر الطلاب بأنه غير عادل بالاهتمام بهم من خلال عمله في تصحيح أوراق الإجابة ومنح الدرجات هنا وهناك ، وهذه الوضعية تؤسس لدى الطلاب القابلية للخضوع لمن ينتهك

حقوقهم ، ويعتدي عليها ، أضف إلى هذا أن كثيراً من المدرسين لا يعد متشبعاً بما فيه الكفاية بروح الاعتراف بحقوق الآخرين ، كما أنه لا يملك الثقافة الحقوقية التي يمكن أن يقدمها لطلابه . ومن هنا فإن أعمالاً كثيرة تنتظر المنظمات والحركات والمراكز العربية والإسلامية لحقوق الإنسان .

إن القضاء والتعليم بما فيهما من قيم ومفاهيم ومعايير واتجاهات يشكلان ملامح مهمة في الوجه الحضاري لأي أمة من الأمم ، وعلينا أن نعيد تشكيل تلك الملامح بما يليق بخير أمة أخرجت للناس .

جـ - علينا أن نقول : إن المعضلة التي واجهت الإسلام على مدار التاريخ كانت تتمثل في نقل العرب من مرحلة القبلية إلى مرحلة الدولة أو قل : نقل الإنسان المسلم من إنسان يتحرك على أساس الولاء لأسرته أو قبيلته أو طائفته أو مذهب ضيق ، إلى إنسان يتحرك منضبطاً بالقوانين والنظم العامة التي تسير الحياة الحضرية وتنظمها . وأعتقد أن التقدم في حقوق الإنسان واحترامها سيظل منوطاً بتعامل المسلمين مع بعضهم على أساس قول الله تعالى : " إن أكرمكم عند الله أتقاكم " (سورة الحجرات : آية ١٣) . بعيداً عن أي تلوين عرقي أو طائفي أو وظيفي أو قبلي ، ومن هنا فإن استراتيجية تعليم حقوق الإنسان مطالبة بالاشتمال على رفع الوعي الاجتماعي في اتجاه تقدير معايير الكفاءة والتقوى والإحسان والنفع العام والاستقامة ، وهي معايير إذا ما تم إبرازها والتعامل على أساسها فإنها قادرة على القطع مع الاعتبارات الجزئية وغير الشرعية .لا ريب إن كل ما نهدف إليه لن يكون سهل التحقيق ، لكن ليس أمامنا أي طريق آخر إذا ما أردنا أن نعيش زماننا ، وأن ندعم دولة القانون ومجتمع المؤسسات .

د - إن الحروب والقلاقل والتوترات الاجتماعية والنزاعات الأهلية تشكل البيئة النموذجية لانتهاك حقوق الإنسان حيث يشعر الناس بالقلق والخوف ، ويتصرفون وكأنهم في حالة طوارئ ، بل إن بعضهم يتوثب لإيقاع الأذى بغيره بدافع غريزي وفقاً للمعاملة السيئة ، إما أن تكون آكلاً ، وإما أن تكون مأكولاً . ولهذا فإن ما يساعد على صون حقوق الناس السعي الحثيث لنشر ثقافة السلم والسلام وروح التسامح والبحث عن الحلول الهادئة والمتزنة والمتدرجة . والحقيقة أن الناظر في جملة التعاليم الإسلامية لا يرتاب في أن الإسلام يجعل استخدام القوة في النزاعات الأهلية هو آخر شيء يمكن اللجوء إليه ، كما أن حث الشريعة السمحة للناس على العفو والعدل والإحسان ،والمجادلة بالتي هي أحسن يؤسس في عقل المسلم وروحه حب الآخرين ، وتفهم التنوع البشري على كل المستويات ، وفي كل المجالات ، وعلينا إلى جانب هذا أو ذاك ألا نسمح للكراهية بالنفاذ إلى ثقافتنا رداً على الظلم الواقع علينا من بعض القوى الكبرى ، فالنضال مشروع إلى آخر رمق ، والدفاع عن الأرض ، والعرض والنفس والمال مطلوب وكفلته كل الشرائع السماوية والقوانين الأرضية ، ولكن لا ينبغي لذلك أن يحولنا إلى جماعات لا تعرف إلا الحقد والسب والشتم والشكوى من المؤامرات العالمية الغادرة ، نحن جزء من العالم ولابد أن نساهم في حل مشكلاته بمقدار ما نستطيع ، كما أنه لابد من الوقوف في وجه الظلم والعدوان ولو وقع من دولة مسلمة ضد دولة غير مسلمة .

حين نريد لحقوق الإنسان أن تصبح جزءاً أصيلاً من ثقافتنا فإن علينا أن ندور مع الحق حيث دار ،وأن نرسخ في وعينا وحركتنا العامة أن إحقاق الحق ودعمه وإزهاق الباطل ومقاومته جزء مهم من منهجية المسلم في حياته الخاصة ، وجزء حي من رسالة أمة الإسلام إلى العالم

هـ - في سبيل إصلاح أوضاعنا بصورة عامة وتحسين مسالة حقوق الإنسان بصورة خاصة نحن في حاجة ماسة إلى أن ننشر ثقافة المصارحة والمفاتشة والمفاتحة ، وأن نعطي مساحات أوسع لممارسة النقد الاجتماعي ، ومن المستبعد أن يحدث تقدم ذو شأن في مسألة حقوق الإنسان إذا لم ننه الأوضاع القانونية السيئة التي تجعل من انتهاك حقوق الإنسان أمراً مشروعاً ومقنناً ، ومن هنا فإنه يجب وضع حد فوري للأمور الآتية :

٢- ممارسات التعذيب في ا لسجون والمعتقلات ، ومحاسبة مرتكبيه على ما ارتكبوه من جرائم في حق الإنسانية وأبرز انتهاك في هذا المجال سجن أبو غريب ،وجوانتانامو والسجون السرية الأمريكية في عدة دول وغيرها كثير .

٣- إلغاء الأحكام العرفية وقوانين الطوارئ التي تلجأ إليها عدد من الدول .

٤- وقف ممارسات الاعتقال الإداري والتحفظي ، وإطلاق سراح الذي اعتقلوا دون تهمة أو محاكمة أو إذن من النيابة ،وأبرز مشاهد على ذلك ما تمارسه إسرائيل في السجون مع المعتقلين الفلسطينيين حيث يوجد أكثر من (١١ ألف) أسير في سجونها .

٥- التصدي للمحاكم الاستثنائية ، والعمل على استقلال القضاء وتحسين صورته وأدائه .

٦- لابد بعد كل ما ذكرناه من التركيز على بعض الوسائل والإجراءات والعمل على بعض المحاور التي تجعل من ثقافة حقوق الإنسان شيئاً مشاعاً بين الناس ، وأتصور أن علينا في هذا السياق القيام بالآتي :

أ-لا ريب أنه ما دام لكل واحد منا حقوق على الآخرين ، وللآخرين عليه حقوق أيضا ،فلابد من تعميم ثقافة حقوق الإنسان بكل الوسائل الممكنة ،لكن هناك فئات اجتماعية تظل حاجتها إلى هذه الثقافة أشد من حاجة غيرها وذلك مثل الدعاة والوعاظ والمربين والإعلاميين والقضاة والأطباء والشرطة ، حيث أن بعض هؤلاء يسهم في دور جوهري في تثقيف الناس وتوعيتهم ،وحين يكون وعيهم بمسائل حقوق الإنسان منقوصاً أو منحرفاً فإنهم يشوهون وعي الناس ، ويزيدون الطين بلة . وبعض من ذكرنا على علاقة مباشرة بجوانب تنفيذية بحقوق الناس مثل القضاة والأطباء والمحامين والشرطة ، وهم بحاجة ماسة إلى التشبع بالمعاني والأفكار والمفاهيم التي توجد لديهم الحساسية الكافية للقيام بعملهم على أحسن وجه .

ب- من جملة أهم ما ينبغي تعليمه للناس عامة ، ولأولئك الذين يمكن أن ينخرطوا في أنشطة الدفاع عن حقوق الإنسان خاصة ، التعريف الجيد بحقوق الإنسان وكيفية احترامها وحمايتها والدفاع عنها ،كذلك تعليم الناس مهارات الإصغاء إلى الآخرين وإجراء التحليلات الأخلاقية والقانونية لسلوكيات رجال الأعمال وموظفي الدولة والقادة المحليين ، بالإضافة إلى مهارات الاتصال والتعاون ،ويمكن الحصول على كثير من المعلومات في هذا الشأن من مواثيق وبيانات

حقوق الإنسان العالمية والإقليمية والمحلية . إننا في حاجة ماسة في سبيل الدفاع عن حقوق المستضعفين إلى أن ننمي الوحدة الشعورية بيننا ، فحقوقي هي حقوقك ،والاعتداء على حقوقي يعني في النهاية الاعتداء على حقوقك ، كما أن الاعتداء على حقوقي يعني في النهاية الاعتداء على حقوقك ، وإن أي جهد يبذله المجتمع في الدفاع عن حقوق واحد من أبنائه يعد دفاعاً عن المجتمع كله ، كما أن أي جهد يبذله في الدفاع عن المصلحة العامة يصب في مصلحة باذله وخيره وأمنه ،وهذا مضمون قوله صلى الله عليه وسلم : " مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى " . (البخاري ، ٧/٧٧ ـ مسلم ، ٤/١٩٩٩م)

جـ - من الصعب تعميم ثقافة احترام حقوق الإنسان من غير الاستفادة من المناهج المدرسية والجامعية ، وإني أقترح في هذا الصدد أن يكون في كل مرحلة دراسية من الابتدائي وحتى الجامعة مادة دراسية تسمى " حقوق الإنسان " يدرس فيها الطلاب كل ما يتعلق بحقوق الإنسان ، ما هو متفق عليه بين الرؤية الإسلامية والإعلانات والمواثيق الدولية ويمكن في المرحلة الجامعية عرض وجهة النظر الإسلامية ، والبرهنة عليها ، ومسوغات خصوصيتها والحقيقة أن المقرر المقترح ينبغي أن يشتمل على أكثر من مجرد الحديث عن حقوق الإنسان ، حيث علينا أن ننمي من خلاله الروح الجماعية ، والمشاعر الإنسانية النبيلة ، وثقافة التفاوض ، والنزعة السلمية ،والاتجاه نحو التعاضد والتعاون والتضحية والعطاء المجاني غير المشروط ،وما شاكل ذلك ، مما يؤسس لوحدة الأمة ، ووحدة الشعب ،والجماعة والبلدة .

د ـ إنشاء قناة فضائية خاصة وحرة تتولى نشر الثقافة المشار إليها ،وتكون منبراً حراً لأولئك الذين تنتهك حقوقهم ، ويعتدي عليهم ، وينبغي أن يتولى الإشراف عليها منظمات حقوق الإنسان العربية والإسلامية بالتعاون مع منظمات حقوق الإنسان العالمية .

هـ -إنشاء موقع عملاق على الشبكة العالمية المعلوماتية (الإنترنت) يخدم هذه القضية ، ويشكل ملتقى لكل الإبداعات والطروحات والمقولات والمفاهيم التي تصب في فضح الاعتداءات على حقوق الإنسان مهما كانت وظيفة القائم بها .

و ـ إقامة دورات وندوات ومؤتمرات وورش عمل متتابعة لتجلية مفاهيم حقوق الإنسان ، وإكساب المشاركين فيها المهارات المطلوبة للمساهمة في الدفاع عنها .

ز -إصدار مجلة شهرية تعنى بتقديم المفاهيم المتعلقة بحقوق الإنسان ، كما تهتم بنشر أخبار الناشطين في مجالها ، وبيان المشكلات التي يتعرضون لها .

ح - تصميم برامج للنشر في شؤون حقوق الإنسان ، ودعم البحث العلمي فيها وتقديم الجوائز لأفضل البحوث والمؤلفات التي يتم إنجازها في هذا الحقل .

إن الأنشطة التي نقوم بها في سبيل حماية الحقوق وتمكين أصحابها منها تعد على نحو ما وبصورة من الصور استمراراً لحلف الفضول الذي حضره عليه الصلاة والسلام في دار عبد الله بن جدعان في الجاهلية قبل الإسلام ، والذي قال فيه : " لقد حضرت مع عمومتي حلفاً في دار عبد الله بن

جدعان ما أحب أن يكون لي به حمر النعم ، ولو دعيت لمثله في الإسلام لأجبت " . (مسند أحمد ، ج ١- ١٦٥٥) .

ولا ننسى أن نصرة المظلوم ومساندة الضعيف هما أهم القرب إلى الله تعالى ،وإن خيرية المجتمع ،أي مجتمع ، لا تنبع من كثرة ما يملك ، ولا ما يستهلك ، وإنما من ارتفاع نسبة المهتمين بالشأن العام من أبنائه .

رابعاً : الإعلان العالمي لواجبات الإنسان :

لقد اجتمع ستة وعشرون رئيساً ورئيس وزراء سابقين من مختلف أنحاء العالم للتباحث في أمر حقوق الإنسان وخصص لهم رجل الأعمال الأمريكي (تيد تيرنر) مليار دولار . توصلوا بعدها في مباحثاتهم إلى ما أطلقوا عليه اسم (الإعلان العالمي لواجبات الإنسان) . فما حكاية هذا الإعلان ؟ وهل يستدعي مثل هذا الإعلان مشاركة هذه النخبة من القادة السياسيين ؟ وهل سيحل محل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، أم هو مكمل له ؟ وهل شارك أحد من الزعماء العرب في صياغته؟

كان أول من كشف عن هذه المبادرة هو رئيس هذا التجمع من الزعماء السابقين المستشار الألماني (هيلمون شميدت) والذي مازال حتى اليوم يشارك في إصدار صحيفة أسبوعية مرموقة رغم بلوغه الخامسة والثمانين من عمره . فقد كتب في صحيفة (دي تسايت) بتاريخ ٣ أكتوبر ١٩٩٧ م ،مقالا بعنوان : (آن الأوان للحديث عن الواجبات) ، أوضح فيه أن المجتمعات الغربية في طريقها إلى الانهيار بسبب إصرار المواطن فيها على الحصول على حقوقه كاملة ، متناسياً ما عليه من واجبات ، ويرجع ذلك إلى الفهم الخاطئ لحقوق الإنسان ، التي تنص الدساتير الأوروبية والكثير من الاتفاقيات والمواثيق الدولية على ضرورة احترامها . (أسامة أمين، ١٤٢٥هـ : ٥٣) . وهنا لابد من الإشارة إلى الخطر الكبير الناجم عن استغلال حقوق الإنسان كما لو كانت " مصطلحاً حربياً ، ووسيلة عدوانية لممارسة الضغوط السياسية الخارجية " ، وتلجأ إليه الدول العظمي حين تحتاج إلى مبرر لتصرفاتها ، في حين تغمض أعينها عنها ، كما هو الحال في التعامل مع إسرائيل ، ومع الدول التي ترتبط بها هذه القوى العظمى بمصالح اقتصادية وإستراتيجية .

إن إتباع الحضارات والأديان الأخرى ، قبل المسلمين والبوذيين ،والهندوس وغيرهم كثيرون يرون أن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان يفتقر إلى الإشارة إلى واجبات الفرد تجاه أسرته وقبيلته ومجتمعه وأمته ، بل والبشرية جمعاء .إن (التصور المتعلق بماهية الإنسان) يختلف من ثقافة إلى أخرى ، ومن دين إلى آخر ، ومن فلسفة أو أيدولوجية إلى أخرى ، الأمر الذي يجعل المفاهيم المتعلقة بحقوق الإنسان متباينة أيضاً ، ويجعل فكرة (تصادم الحضارات) لصموئيل هانتنجتون أمراً وارداً إذا لم تسع البشرية للحيلولة دون حدوثه من خلال الاتفاق على حد أدنى من الثوابت المشتركة ويرى الكاتب صورة متشائمة شنيعة للعالم الحديث في ظل العولمة ، عالم يستعر فيه التنافس الشرس على الأسواق العالمية ، التي لم تعد هناك حواجز أو حدود تحد من انفتاحها ، ومنبهاً إلى أن انعدام الشعور بالواجب والمسؤولية هو الذي يجعل أصحاب الشركات العملاقة يتخذون قراراتهم بناءً على العائد المادي وحده ، دون أي مراعاة لنتائج إجراء تغير ما في هياكل الشركات على حياة العاملين

فيها ، فعلى سبيل المثال من وسائل الإعلام حيث يؤدي سعي القائمين على وسائل الإعلام إلى اجتذاب المشاهد أو المستمع أو القارئ باللجوء إلى كل السبل الأخلاقية وغير الأخلاقية ، فينتشر العنف ،وتسود الإباحية ، لغياب هذا الشعور بالواجب تجاه الآخرين .

خامساً : مقارنة بين الوثيقتين (حقوق وواجبات الإنسان) :

إن (الإعلان العالمي لحقوق الإنسان) قد صدر في ١٠/ديسمبر / ١٩٤٨ م بقرار من الجمعية العامة للأمم المتحدة ،والتي كان عدد أعضائها آنذاك (٥٦ عضواً) ، امتنعت ثماني دول منها عن التوقيع ، أي أن هذا الإعلان جاء في أعقاب الحرب العالمية الثانية ، وبعد القضاء على أنظمة ديكتاتورية متسلطة لم تأبه بحياة الملايين من البشر ، لا من مواطنيها ولا من مواطني الدول الأخرى (النظام النازي في ألمانيا) و (النظام الفاشستي في إيطاليا) . فوجد الإعلان آنذاك القبول بسرعة باعتباره موجهاً ضد أعداء البشرية . أما (الإعلان العالمي لواجبات الإنسان) فلم يحظ بعد بدعم الأمم المتحدة له . وفي حين يشتمل إعلان الحقوق على مقدمة ، وثلاثين مادة تبدأ غالبيتها بمصطلح (لكل إنسان الحق في ....) فإن إعلان الواجبات يبدأ أيضاً بمقدمة تليها تسع عشرة مادة تبدأ غالبيتها بمصطلح (على كل شخصأن ....) . ويبدو أن واضعي إعلان واجبات الإنسان قد حاولوا تجنب النقاط الإشكالية التي وردت في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان مثل (المادة ١٨) ،التي تنص على أنه " لكل شخص الحق في حرية الفكر والوجدان والدين ، ويشمل هذا الحق حريته في تغيير دينه أو معتقده " ، أو المادة (٢١ الفقرة ٣) والتي تنص على أن : " إرادة الشعب هي مناط سلطة الحكم ، وما يعنيه ذلك من استبعاد للأحكام الإلهية . في حين ذلك نرى إعلان الواجبات في مادته الخامسة عشرة يشير إلى أنه : " في حين يجب ضمان حرية الدين، فإن ممثلي الأديان عليهم واجب تجنب إصدار تصريحات تحتوي على أحكام مسبقة على أتباع الأديان الأخرى ، أو ارتكاب أعمال بها تحيز ضدهم ، وينبغي عليهم ألا يحثوا على الكراهية أو التطرف أو الحروب العقائدية ، ولا أن يضفوا عليها صفة الشرعية ، بل يجب عليهم دعم التسامح والاحترام المتبادل بين البشر جميعاً " . وهناك ميزة ينفرد بها إعلان الواجبات على إعلان الحقوق في أنه ينتقل من حيز الفرد إلى حيز البشرية جمعاء ، مثل المادة التاسعة التي تنص على أن :" كل الناس الذين تتوفر لهم الإمكانيات ، ملزمون بالقيام بجهود جدية للقضاء على الفقر والقهر والجهل واللامساواة ، عليهم أن يدعموا بشدة هذا التوجه على مستوى العالم لضمان الكرامة والحرية والأمن والعدالة للناس جميعاً " وفي إطار البحث عن قواسم مشتركة بين الثقافات المختلفة نرى إعلان الواجبات ينص على :" ما لا تحب أن يفعله بك أحد ، لا تفعله أنت أيضاً بأحد " ، وهو يطابق قول : " حب لأخيك ما تحب لنفسك " ، وهو المبدأ الذي يعتبره واضعو الإعلان " القاعدة الذهبية التي تنص عليها الأديان كلها " .

سادساً : ردود الفعل على إعلان الواجبات :

إن أي فكرة جديدة تحصد النقد اللاذع قبل أن يرى أحد ما فيها من إيجابيات ، فقد توقع واضعو هذا الإعلان حتى قبل الكشف عنه أن يتعرض لانتقادات من العديد من الجهات ، من السياسيين الواقعيين

الذين سيرون فيه مثاليات غير قابلة للتحقيق لبعدها عن الواقع ، ومن دعاة حقوق الإنسان المتعصبين الذين سيرون فيه محاولة للتقليل من شأن تلك الحقوق ، أو استبدالها بواجبات تجعل الحقوق في مكانة متأخرة ، بل وتوقعوا النقد أيضاً من الآسيويين ، رغم حرص واضعي الإعلان على مراعاة الثقافة الآسيوية في كثير من مواد الإعلان ، وأرجعوا توقعات الرفض الآسيوي إلى أن إعلان الواجبات ينص صراحة في مادته الأخيرة على ضرورة الحفاظ أيضاً على الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ،ما سيجعل الآسيويين سيتهيبون من اعتبار قبولهم لهذا الإعلان موافقة ضمنية على ما ورد في إعلان حقوق الإنسان .

ولم يخيب النقاد ظن واضعي إعلان الواجبات وما كاد يمر أسبوع واحد حتى صدرت الصحف وهي تحمل تحذيرات من هذا (الإعلان الخطير) معتبرين أنه يقدم للحكومات الذريعة اللازمة للتدخل في جميع جوانب الشخصية لكل فرد ،ومحاسبته على عدم قيامه بواجباته المنصوص عليها تجاه أسرته أو بلده أو حتى المجتمع الدولي ، وتوقعوا أن تشمل المرحلة التالية إجبار الفرد على التنازل عن حقوقه ، والذوبان في المجتمع المحيط به ، لتقديم مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد . وسخر الكتاب الرافضون للإعلان منه لأنه " يفتقر إلى الأساس الأخلاقي ، على عكس إعلان حقوق الإنسان الذي تشكل كرامة الإنسان جوهره الأخلاقي " . علاوة على أن مواد إعلان الواجبات عبارة عن خليط من التعاليم المسيحية ، مثل المادة(١٦) التي تؤكد أهمية الزواج بوصفة خلية للمجتمع ، ومن القيم الآسيوية مثل المادة(١٠) ، التي تنص على حق الإنسان في تنمية قدراته من خلال الاجتهاد في العمل ومن الأيدولوجيات الاقتصادية ذات النزعة الإنسانية كما ورد في المادة (٧) التي تنص على أن : " لكل إنسان قيمة ثمينة بصورة لا نهائية ، ويجب بشدة الحفاظ عليه ، كما يجب أن تتوفر هذه الحماية أيضاً للحيوانات والبيئة الطبيعية ، ويجب على كل إنسان أن يحمي الهواء والماء والتربة ،من أجل سكان المعمورة من الجيل الحالي ومن الأجيال المقبلة " .

كما يعيب النقاد على الإعلان أنه يخلط بين العام والخاص ، وبين المجموعات الاجتماعية والعرقية والدينية ، حين يكرر في كثير من مواده أهمية تحمل المسؤولية تجاه الأسرة ، والمجتمع ، والعرق ، وجميع الأديان. في موضع آخر أشار النقاد إلى أن واضعي الإعلان ، " بينهم من حرص على انتهاك حقوق الإنسان في أثناء فترة حكمه ، ولذلك ليس متوقعاً منه غير ذلك ، علاوة على أن الشكوى من انهيار القيم والأخلاق في العالم الغربي تنم عن عدم القدرة على مواكبة التغيرات ، معتبرين أنه من الأجدر أن يتحدث المرء عن تبدل الأخلاق ، لا انهيارها ويبرهنون على مزاعمهم بدراسات أجريت على الجيل الجديد من الشباب ، تدل على التزامهم بقيم ، ولكنها مخالفة للقيم التقليدية .ويستنكر هؤلاء النقاد القبول بالمفاهيم الآسيوية أو أن تشكل أحد أعمدة البناء الأخلاقي الذي يقوم عليه الإعلان العالمي للواجبات يكون ملزماً للبشرية جمعاء ،ويدللون على ضرورة هذا الرفض للقيم الغربية يجمع كل السلبيات التي توجد في هذا الإقليم العالمي من هيمنة مجموعات بعينها في دول آسيوية على مصائر الشعب كله من خلال احتكارها للأنشطة التجارية ،وما يسمح به بعض هذه الدول ببيع

أعراض نسائها وأطفالها مقابل المال ، وما يشاع عن استغلال السجناء المحكوم عليهم بالإعدام كسوق رخيصة لبيع الأعضاء ، بعد تنفيذ أحكام الإعدام فيهم .

سابعاً : العرب وإعلان واجبات الإنسان :

من بين رؤساء الدول والحكومات الذين تعج بهم قائمة المشاركين في وضع هذا الإعلان هناك أسماء معروفة للجميع مثل هيلموت شميدت سالف الذكر ، والرئيس الأمريكي الأسبق جيمي كارتر ، أو الرئيس الفرنسي فالري جيسكارد ديستان . كما يوجد آخرين من آسيا (تايلاند ، سنغافورة ، واليابان) ، ومن أوربا وأمريكا اللاتينية ، أما العرب فمثلهم رئيس وزراء لبنان الأسبق سليم الحص ، والذي لم يتضح للأسف من التقارير الصحفية المنشورة ، الدور الذي أسهم به في إثراء هذا الإعلان بالثقافة العربية .

عموماً من يقرأ الإعلان العالمي لواجبات الإنسان ، ومن قبله نظيره لحقوق الإنسان لابد أن يفكر عميقاً في المنابع الأخلاقية لهما ، والهدف من ورائهما ، وإمكانية الالتزام بهما ، طبعاً أسهل الحلول أن نتذرع بأنها ليست مأخوذة من منابعنا الدينية والثقافية ، ولذلك لا نحتاج إلى أن نعرف منها شيئاً ، بل ولابد أن نتعرف عليها ،والحل الثاني أن نسلم بها كما هي ونتنازل عن أي خصوصية تتميز بها عن غيرنا ، ونقول إننا في عهد العولمة جزء من هذا الكون ، نقبل بالقناعات التي يفرضها علينا الأخ الأكبر ،بحيث لا نتعرض للمضايقات التي تواجهنا عند عمل أي شراكة ، كما هو الحال مع اتفاقيات الشراكة مع أوربا ،التي تنص على احترام حقوق الإنسان كشرط لقبول أوربا بالشراكة .

أما الحل الثالث فهو أن نتساءل : أليس عندنا في ديننا ما هو خير من كل ذلك؟ ولكن بماذا يفيد النص المقدس ، إذا كان من ينفذه ينسى أن من أمامه إنسان له حقوق ، وأن عليه مسؤولية وواجب . إذا لم تفلح الأديان في تهذيب طباعه وأخلاقه ، فلن تؤثر فيه أية إعلانات لها علاقة بالإنسان مادام لم يدرك بعد معنى هذه الإنسانية ،ومن ثم يكون الصواب هو إخراج الحقوق والواجبات الواردة في ديننا من اللوحات الأنيقة في مكاتب السادة المسؤولين وتحويلها من شعارات نتشدق بها إلى أسلوب حياة .

أما الحل الأسهل والأخير فهو ما تفعله دول كثيرة لا تمانع من توقيع أي اتفاق أو إعلان ، دون أن يؤثر ذلك على الإطلاق فيما يحدث على أرض الواقع ، ومن ثم لا تساوي هذه الاتفاقيات عندئذ ثمن الورق الذي كتبت عليه أو الحبر الذي كتبت به .

وختاماً بعد مرور أكثر من عشر سنوات على إعلان الواجبات ، هذا الذي تكلف مليار دولار ، وصاغه المشاركون آنذاك كمشروع إعلان تقره الجمعية العامة للأمم المتحدة ، لم يعد له ذكر إلا في أرشيف الصحف ، وبعض المراجع الأكاديمية القليلة ، ربما لأن هذا العصر لا يريد واجبات إضافية ، ولأن استغلال ما يعرف بانتهاكات حقوق الإنسان كمبرر لشن الحروب ،أصبح مبدءاً مقبولاً في السياسة الدولية .

إلا أن هذا الإعلان أوضح أمرا هاماً هو أن الغرب يعترف بينه وبين نفسه بأن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لا يتناسب مع ثقافات لم يراعها واضعو هذا الإعلان ، وأثبتت هذه التجربة أنه من الممكن دعوة أطراف من الشرق والغرب لوضع صياغة جديدة لحقوق الإنسان تراعي مبادئ ديننا

،ونقدمها كبديل للإعلان الذي مضى على إصداره أكثر من نصف قرن ، ونتعهد بالالتزام به ولنسمه ما شئنا : إعلان حقوق الإنسان ، أو واجبات إنسان أو حتى (إعلان القيم الكونية المشتركة) .

ثامناً : نماذج في طور البروز لتعليم حقوق الإنسان والدفاع عنها لإحداث التغير الاجتماعي :

في الاثنتي عشرة سنة الماضية أخذ تعبير " حقوق الإنسان "يتسلل إلى لغة وزارات التربية ، والمؤسسات التعليمية التي لا تتوخى الربح ، ومنظمات حقوق الإنسان والمدرسين . هذا إذا لم نذكر الوكالات التابعة لعدد من الحكومات مثل الأمم المتحدة ،والوكالات الإقليمية مثل مجلس أوروبا ، ومنظمة الأمن والتعاون في أوروبا ومنظمة الدول الأمريكية وجمعية بلدان جنوب شرق آسيا .

تعرف نانسي فلاورز تعبير تعليم حقوق الإنسان في كتاب تعليم حقوق الإنسان بأنه يعني : " كل سبل التعليم التي تؤدي إلى تطوير معرفة ومهارة وقيم حقوق الإنسان " يتناول تعليم حقوق الإنسان تقدير المتعلم وفهمه لهذه المبادئ التي يشكل عدم مراعاتها " مشكلة " للمجتمع المعني . على مستوى البلدان يمكننا ملاحظة وجود مناهج مختلفة جداً لاستخدام تعليم حقوق الإنسان في معالجة تحديات شائعة في مجالي حقوق الإنسان والتنمية . ففي البلدان النامية ، مثلاً غالباً ما يتم ربط تعليم حقوق الإنسان بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية وحقوق المرأة ،وفي البلدان التي كانت تخضع سابقاً للحكم التوتاليتاري أو السلطوي ، يكون تعليم حقوق الإنسان مرتبطاً غالب الأحيان بتطوير المجتمع المدني والبنى التحتية المتعلقة بسيادة حكم القانون وحماية حقوق الأفراد والأقليات أما في البلدان الأقدم عهداً بالديمقراطية ،فغالباً ما يتم ربط هذا الأمر بهيكلية السلطة في البلد ، إنما يتم توجيهه باتجاه الإصلاح في بعض المجالات مثل مجال إصلاح القانون الجزائي ، والحقوق الاقتصادية وقضايا اللاجئين . ويبدو أن تعليم حقوق الإنسان يؤدي دوراً خاصاً في المجتمعات في المرحلة التي تعقب النزاعات .

هذه الأمثلة تركز على مشاكل وقضايا حقوق الإنسان على مستوى المجتمع . يتناول تعليم حقوق الإنسان الجمع بين النظر إلى الداخل والنظر إلى الخارج . ويركز تعلم حقوق الإنسان بالضرورة على الفرد – أي اكتساب المعرفة ، والقيم والمهارات في علاقة الشخص مع أفراد عائلته ومجتمعه . تتحدث نانسي فلاورز وسواها ،في كتاب تعلم حقوق الإنسان ، عن بعض هذه المهارات إلى إدراك تحيز الشخص ضد افراد في مجتمعه ،وتقبل الفوارق الموجودة بين أفراد ذلك المجتمع ، وتحمل مسؤولية الدفاع عن حقوق الآخرين ، والتوسط في حل النزاعات والعمل على حلها ، ومع هذا ، ينبغي على العاملين في وضع وتنظيم برامج تعليم حقوق الإنسان أن يأخذوا في الحسبان المضامين الاجتماعية ، والثقافية ، والسياسية ، والاقتصادية في عملهم ، وكذلك التأثير الذي يمكن لمثل هذا التعليم أن يحدثه في مجال التحول الاجتماعي . (مجلة المعرفة ، ع ١٠٧ ، ١٤٢٥ ه : ٩) وللتعليم في الواقع دور معقد وصعب يؤديه في الدفاع عن حقوق الإنسان ودعم التنمية الإنسانية وتعزيز المجتمع المدني كي يسهم تعليم حقوق الإنسان – وفكر حقوق الإنسان – بصورة راسخة في ثقافة حقوق الإنسان في بلداننا ، علينا أن نحاول فهم النماذج المتميزة لتعليم حقوق الإنسان المطبقة عمليا ،وأن نوضح صلتها باستراتيجيات التغيير الاجتماعي ينبع محور التركيز من برامج تعليم حقوق الإنسان المطبقة حالياً والشعور بأن المساهمين في تعليم حقوق الإنسان ودعاة هذه الحقوق المدافعين

عنها ، أي أولئك الذي يديرون حلقات التدريب ،ويعدون المواد التعليمية ويصممون البرامج ، يمكن أن يفيدوا من بحث مسألة كيف يمكن لاستراتيجيات التعليم والتدريب أن تسهم في التغيير الاجتماعي . ما يتوخاه تعليم حقوق الإنسان في نهاية المطاف هو العمل على إشاعة ثقافات حقوق الإنسان في مجتمعاتنا ، وينبغي أن يجري تقييم البرامج من ناحية قدرتها على الإسهام في تحقيق هذا الهدف العام .حيث تسعى معظم المجتمعات إلى تجسيد مبادئ حقوق الإنسان بصورة أفضل ، فإن تعليم حقوق الإنسان يعني ضمناً تعليماً يؤدي إلى الدعوة إلى تبني هذه الحقوق والدفاع عنها . ولكن هذه الفكرة عامة جداً . لجهة إحداث التغيير الاجتماعي ،يجب أن يكون تعليم حقوق الإنسان مصمماً من الناحية الاستراتيجية لكي يبلغ ويدعم أفراداً وجماعات ممن يستطيعون العمل لتحقيق هذه الأهداف على سبيل المثال ،بالنسبة إلى جماعات معينة يتوجه إليها تعليم حقوق الإنسان ، يجب أن يكون هذا التعليم متعلقاً بالإطار التالي للتغيير الاجتماعي :

أ- رعاية وتعزيز القيادة ــ لتحقيق التغيير الاجتماعي ، من الضروري أن تكون هناك مجموعة ملتزمة لا تملك مجرد الرؤيا بل المعرفة السياسية أيضاً . وسيحتاج هؤلاء القادة إلى المهارات اللازمة لوضع أهداف محددة واستراتيجيات فعالة تلائم الجو السياسي والثقافي السائد لديهم .

ب- تكوين الأئتلافات والتحالفات ــ يمكن للتعليم أن يكون أداة لإعداد الأفراد لمسؤولياتهم القيادية . وتكوين الائتلافات والتحالفات يساعد الناشطين في مجال حقوق الإنسان على إدراك إمكانية نجاح جهودهم المشتركة في تحقيق أهداف التغيير الاجتماعي .

جـ - التمكين الشخصي ــ يرمي هذف التمكين الشخصي في بادئ الأمر إلى مداواة مشاكل المجتمع ومن ثم إلى تطوير ذلك المجتمع ، وبعد ذلك إلى تحقيق التحول الاجتماعي فيه . هذان الهدفان المترابطان المتمثلان بالتمكين الشخصي والتغيير الاجتماعي يجعلان من تعليم حقوق الإنسان أمراً فريداً لدى مقارنته بالبرامج التعليمية التقليدية الأخرى ، مثل تلك التي يعرضها كتاب " وضع استراتيجيات لحركة حقوق الإنسان في الولايات المتحدة " الذي اشتركت في تأليفه لين نيلون مؤلفة كتاب " تقييم حقوق الإنسان في الولايات المتحدة الأمريكية " .

يمكن لإطار التغيير الاجتماعي المتنوع هذا أن يكون شديد التعقيد ، لكن اللغة التي تصف تعليم حقوق الإنسان لغة تستخدم تعابير عامة . نعرف أن برنامجاً لتعليم حقوق الإنسان يتناول في حده الأدنى الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، ووثائق أخرى خاصة بحقوق الإنسان تتعلق به ، وأنظمة الرقابة والمحاسبة على الأعمال . ومن الجدير ذكره أنه رغم كون تعليم حقوق الإنسان أصبح يتعدى مجرد نشر المعلومات عن قانون حقوق الإنسان ، فإن هذه الوسائل (وآليات الحماية المتصلة بها) لا تزال تشكل جزءاً أساسياً من أي برنامج . فمن دون الإشارة إلى هذه الآليات أو التعليمات بشأن كيفية استخدامها يصبح من الصعب على تعليم حقوق الإنسان أن يميز نفسه عن حقول أخرى مثل تعليم السلام أو التعليم الشامل .

و تتضمن برامج تعليم حقوق الإنسان أيضاً نهجاً تعليمياً تفاعلياً . فلغة تعليم حقوق الإنسان تتحدث عن كون هذا التعليم ينطبق على حياة الناس اليومية ، وعلى استخدام أساليب تعليم تجعل المتعلمين

يشتركون في اكتساب مهارات التعبير عن مواقفهم ، كما تكسبهم مهارات لتطوير معارفهم . يعتبر هذا النهج الذي يعتمد المشاركة حافزاً على التعلم ويراعي النواحي الإنسانية ، ومن ثم يعتبر علمياً لأن هذا الشكل من التعليم يتصل بتغيير المواقف والتصرفات أكثر مما يتصل بالنهج الذي يكتفي بإلقاء المحاضرات .

بعض النماذج لتعليم حقوق الإنسان :

تمثل النماذج إطاراً مثالياً لفهم الممارسة الحديثة لتعليم حقوق الإنسان . وتتصل مفاهيم كل نموذج ضمناً بمجموعات معينة يتم التوجه إليها واستراتيجية للتغير الاجتماعي والتنمية البشرية . بسبب الطبيعة النظرية للنماذج المشروحة أدناه ، تفتقر هذه النماذج بالضرورة إلى التفصيل والعمق . فعلى سبيل المثال ، ليس هناك من تمييز بين طرق المعالجة الرسمية وغير الرسمية . ولكن الهدف من عرض هذه النماذج هو البدء في تصنيف أنواع ممارسات تعليم حقوق الإنسان التي يجري تطبيقها وبحث منطق برنامجها داخلياً وتوضيح صلتها الخارجية بالتحول الاجتماعي .

إن هذه النماذج المتميزة لتعليم حقوق الإنسان المعروضة هنا يمكن جمعها في صيغة معدلة لـ " هرم التعلم " ففي القاعدة العريضة نجد " نماذج القيم والإدراك " وفي الوسط " نموذج المحاسبة على الأعمال " وفي القمة " نموذج التحول " . ولا يعكس وضع نماذج تعليم حقوق الإنسان هذه في هذه المواقع حجم المجموعات السكانية التي يتم التوجه إليها والتعامل معها (من توعية الرأي العام حتى إيجاد مدافعين جدد) وحسب ، بل يعكس أيضاً درجة صعوبة كل من البرامج التعليمية . و تهدف برامج توعية الجمهور إلى نشر البرامج ، في حين يتطلب إيجاد النشاطين وبناء القدرات التزامات أكثر صعوبة ، ومعاملة بالمثل من قبل جميع المعنيين . كل المستويات يعزز بعضها بعضاً ولكن بعض النماذج هو بالطبع أكثر تأثيراً في نشر وتعزيز التغيير الاجتماعي ــ حسب وضع حركة حقوق الإنسان داخل المجتمع المعني . ويحتاج أي برنامج إصلاح اجتماعي إلى قيادة قوية تركز جهودها على الإصلاح المؤسساتي والقانوني ، ولكن التحرك يحتاج أيضاً إلى دعم على مستوى القاعدة ، حيث يكون التركيز على سبل دعم الأفراد والمجتمع .

لذلك يحتاج العاملون في تعليم حقوق الإنسان إلى أن يأخذوا في الحسبان لدى تصميم برامجهم الحاجات والفرص معاً . فقد يقرر أحد هؤلاء تطبيق برنامج يستند فقط إلى قيمه الشخصية ، وتجاربه ،وموارده ومركزه الاجتماعي . ولكن يمكن لهذا أن يأخذ في الحسبان أيضاً علاقة البرنامج الذي يعتزم تطبيقه بنماذج تعليم حقوق الإنسان والتي سنذكرها هنا ،وكيف يمكن للبرنامج أن يدعم التحرك باتجاه تحقيق كامل لثقافة حقوق إنسان في المجتمع المعني .

النموذج الأول : نموذج القيم والوعي .

في نموذج القيم والوعي يكون محور التركيز الرئيس لتعليم حقوق الإنسان هو نشر المعرفة الأساسية لتعليم حقوق الإنسان وتعزيز اندماجها بالقيم العامة .وتكون حملات التوعية العامة والمناهج الدراسية في العادة ضمن هذا الإطار . وليس من غير المعتاد لمناهج التعليم في المدارس التي

تتضمن حقوق الإنسان أن تكون متصلة بالقيم الجوهرية للديمقراطية وممارستها .الهدف هو تمهيد السبيل لعالم يحترم حقوق الإنسان من خلال إدراك والتزام الأهداف المعيارية التي يتضمنها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ووثائق أخرى أساسية تتعلق بها . إن مواضيع حقوق الإنسان التي تنطبق على هذا النموذج تتضمن تاريخ حقوق الإنسان ، ومعلومات عن الأدوات الأساسية لمراعاة حقوق الإنسان وآليات حمايتها والاهتمامات الدولية التي تتعلق بحقوق الإنسان مثل (عمالة الأطفال ، والاتجار بالبشر والإبادة الجماعية) والاستراتيجية التربوية الأساسية في هذا النموذج هي المشاركة : أي اجتذاب اهتمام الشخص المراد تعليمه . إن مثل هذه الأساليب يمكن أن تكون مبتكرة جداً (مثلاً ، لدى استخدام الحملات الإعلامية أو اللقاءات الشعبية) ولكنها يمكن أيضاً أن تتحول إلى أسلوب إلقاء المحاضرات . ولكن هذا النموذج لا يركز على تطوير المهارات كتلك المهارات المتعلقة بالتواصل ، وحل النزاعات والعمل الناشط في سبيل تحقيق هدف ما .

إن الاستراتيجية التي ينطوي عليها هذا النموذج هي أن الدعم الجماهيري لحقوق الإنسان سيبقى يضغط على السلطات كي تحمي حقوق الإنسان . وهذا النهج يعزز في العادة أيضاً التفكير الانتقادي والقدرة على تطبيق إطار عمل يتعلق بحقوق الإنسان عندما يتم تحليل القضايا السياسية . وهكذا يتم جعل الطلاب " مستهلكين انتقادين " لحقوق الإنسان .

ومن غير الواضح إذا ما كان نهج المعرفة والإدراك يبني " إدراكاً انتقادياً لحقوق الإنسان " مع أن من المفترض أن يكون ذلك هدفاً لبرنامج كهذا . إن الإدراك الانتقادي لحقوق الإنسان قد تكون له المعايير التالية ، كما هو مبين في مقال غارث مينتيس بعنوان " تعليم حقوق الإنسان كأداة تمكين : انعكاسات على التربية " المنشور في " تعليم حقوق الإنسان للقرن الواحد والعشرين " وهذه المعايير هي :

- قدرة الطلاب على معرفة أبعاد حقوق الإنسان لنزاع ما ، وعلاقتها به
- تقييم انتقادي للردود المحتملة التي يمكن تقديمها .
- تعبير لإدراكهم واهتمامهم بدورهم في حماية أو تعزيز هذه الحقوق .
- محاولة لتحديد أو إيجاد ردود جديدة .
- تكوين رأي في صدد الخيار الأكثر ملاءمة .
- تعبير عن الثقة وإدراك للمسؤولية والتأثير في كل من القرار ومفعوله .

من الأمثلة على نموذج القيم والإدراك دروس تتعلق بحقوق الإنسان ضمن مواضيع المواطنية والتاريخ ، ودروس الدراسات الاجتماعية ودروس تتعلق بالقانون في المدارس ، وإلحاق مواضيع تتعلق بحقوق الإنسان ببرامج رسمية وغير رسمية تتناول الشباب (مثل الفنون ، وعيد حقوق الإنسان ، ونوادي المناظرات) . كما أن حملات التوعية العامة التي تتناول الفنون العامة والإعلانات ، والتغطية الإخبارية التي تقوم بها وسائل الإعلام والمناسبات التي تحتفل بها المجتمعات يمكن أيضاً أن تصنف ضمن هذا النموذج .

النموذج الثاني : المحاسبة على الأعمال .

في هذا النموذج من المتوقع للمشاركين أن يكونوا مرتبطين بصورة مباشرة أو غير مباشرة بضمان حقوق الإنسان من خلال أدوارهم المهنية . وفي هذه المجموعة يركز تعليم حقوق الإنسان على السبل التي تتناول فيها المسؤوليات المهنية ، إما المراقبة المباشرة لانتهاكات حقوق الإنسان أو العمل لدى السلطات الضرورية من أجل احترامها ، أو بذل الجهود اللازمة لحماية حقوق الناس (خصوصاً الفئات الأكثر تعرضاً لانتهاك حقوقها) ممن يتحملون بعض المسؤولية عنهم .

وفي هذا النموذج ما تفترضه كل البرامج التعليمية هو أن المشاركين سيكونون معنيين مباشرة بحماية حقوق الأفراد والجماعات . ولذلك فإن خطر انتهاك الحقوق يعتبر ملازماً لعمل هؤلاء . وهنا على دعاة حقوق الإنسان والمدافعين عنها ، يكمن التحدي في فهم حقوق الإنسان وآليات حماية هذه الحقوق والمهارات اللازمة للدفاع عنها والعمل في سبيل تعزيزها . أما بالنسبة إلى مجموعات مهنية أخرى . فإن البرامج التعليمية تجعلها مدركة لطبيعة انتهاكات حقوق الإنسان ، وإمكانية حصول مثل هذه الانتهاكات في دورها المهني ، لا لمجرد منع وقوع تلك الانتهاكات وحسب ، بل أيضاً لتعزيز احترام كرامة الإنسان . يستهدف التدريب على احترام حقوق الإنسان ومواضيع حقوق الإنسان في هذه المجالات المتخصصة وتستهدف النتائج المضمون وتطوير المهارات .

ومن الأمثلة على البرامج التي تصنف في فئة نموذج المحاسبة على الأعمال هناك برامج تدريب الناشطين في مجال حقوق الإنسان . والناشطين في المجتمع على أساليب مراقبة انتهاكات حقوق الإنسان وتوثيقها ، وإجراءات التقدم بالشكاوى لدى الهيئات الوطنية والدولية المختصة ، و يشمل هذا التصنيف أيضاً التدريب ما قبل العمل وخلاله للمحامين ، ومسؤولي النيابة العامة والقضاة ، وأفراد الشرطة وعناصر القوات المسلحة ، ولا يمكن أن يتضمن هذا التدريب معلومات متعلقة بهذا الأمر في القانون الدستوري والقانون الدولي ، وقواعد السلوك المهنية وآليات رقابة وتقديم الشكاوى وعواقب مخالفتها . وتكون عادة المجموعات المهنية ، مثل العاملين في مجال الصحة والخدمات الاجتماعية والصحافيين والعاملين في وسائل الإعلام من المشاركين في برامج تعليم حقوق الإنسان التي ترمي إلى المحاسبة على الأعمال .

وفي نموذج المحاسبة هذا لا يعتبر تغيير الذات هدفاً صريحاً إذ إن النموذج يفترض أن المسؤولية المهنية تكفي بالنسبة إلى الشخص الذي لديه اهتمام بتطبيق إطار عمل يتعلق بحقوق الإنسان . ولكن هذا النموذج يهدف إلى إرساء أعراف وممارسات تتعلق بحقوق الإنسان تكون مستندة إلى هيكليات راسخة ومضمونة قانوناً .و من المسلم به في هذا النموذج أن التغيير الاجتماعي ضروري وأن بالإمكان تحديد أهداف وطنية ومناطقية للإصلاح أساسها المجتمع .

النموذج الثالث : التحول الاجتماعي .

في نموذج التحول الاجتماعي تتوخى برامج تعليم حقوق الإنسان تمكين الأفراد من معرفة انتهاكات حقوق الإنسان والتزام منع حصولها ،و في بعض الحالات يتم توجيه هذه البرامج نحو مجتمعات

بكاملها لا نحو الأفراد فحسب ، يتضمن هذا النموذج أساليب (مرتكزة في جزء منهـا علـى علـم النفس) تتناول التفكير بالذات والدعم ضمن المجتمع ،ولكن التركيز الرسمي على حقوق الإنـسان لا يشكل سوى أحد عناصر هذا النموذج ومن الممكن أن يتضمن البرنامج الكامل أيضاً تنمية القيـادات والتدريب على حل النزاعات ، والتدريب الحرفي والتخصصي غير الرسـمي .ويفتـرض نمـوذج التحول الاجتماعي أن يكون قد سبق للطلاب أن مروا بتجارب شخصية يمكن اعتبارهـا انتهاكـات لحقوق الإنسان (يمكن للبرنامج أن يساعد في إدراك ذلك) ولذلك يكونون مهيئين سلفاً لأن يـصحبوا من دعاة حقوق الإنسان . وهو يعامل الأفراد بطريقة أكثر كلية ، ولذلك يكون تصميمه وتطبيقه أكثر صعوبة من تصميم وتطبيق النموذجين الآخرين .

هذا النموذج تتضمنه برامج تطبق في مخيمات اللاجئين ،وفي مجتمعات خارجة من نزاعات وفـي حالات ضحايا سوء معاملة الأقرباء ولدى الجماعات التي تخدم الفقراء .

وهناك أمثلة عن " مجتمعات حقوق إنسان " تقوم فيها الهيئات الحاكمـة ، والمجموعـات المحليـة والمواطنون " بتفحص المعتقدات التقليدية ، والذاكرة الجماعية كما التطلعات الجماعيـة مـن حيـث انطباقها على مضمون الإعلان العالمي لحقوق الإنسان " مثل أولئك الذين يساندهم عقد الأمم المتحـدة لحقوق الإنسان الذي أعلن رسمياً أنه يبدأ عام ١٩٩٥ م وينتهي عام ٢٠٠٤ م .

في بعض الحالات يطبق هذا النموذج في المدارس حيث يمكن للدراسات المعمقـة لحـالات انتهـاك حقوق الإنسان (مثل محرقة اليهود والإبادة الجماعية) أن تشكل عوامل مساعدة فعالة فـي تنـاول موضوع انتهاكات حقوق الإنسان وفي بعض البرامج المتقدمة يطلب من الطلاب أن يفكروا بطـرق يمكن لهم ولغيرهم أن يكونوا فيها ضحايا لانتهاكات حقوق الإنسان وأيـضاً مرتكبـي مثـل هـذه الانتهاكات وهكذا يتم استخدام أساليب نفسية مع الطلاب للتغلب على عقلية " نحن " و " هم " وزيـادة الشعور بالمسؤولية الشخصية ، ويصبح المتخرجون من مثل هذه البرامج قادرين على معرفة حقوقهم وحقوق الآخرين الذي يلتقون وإياهم وحماية هذه الحقوق

وإذا رغبت المدارس المعنية يمكن لبرامج تعليم حقوق الإنسان التي تدرس فيها أن تتناول موضـوع المشاركة في اتخاذ قرارات العائلة احترام الأهل ، رفض أعمـال العنـف بـين أفـراد الأسـرة ، والمساواة بين الأب والأم داخل البيت .

تعزيز حقل تعليم حقوق الإنسان :

تم التركيز فيما سبق على شرح نماذج تعليم حقوق الإنسان كأداة لتصنيف البرامج التعليمية موضـحاً ما هي الجماعات التي تتوجه إليها هذه النماذج وعلينا الآن أن نفكر في الصلة التي تقوم بينها وبين هدف التنمية البشرية والتغيير الاجتماعي نأمل أن يكون لهذه النماذج تأثير في تصميم برامج تتـسم بعمق التفكير وتعزيز العمل في مجال تطوير النظريات والأبحاث .

لكن هناك سبلاً أخرى تتيح للمربين في مجال حقوق الإنسان اتخاذ خطوات لتعزيـز البـرامج وإذا كان لتعليم حقوق الإنسان أن يصبح حقلاً حقيقياً ، فعلينا مواجهة تحـدي أن نـصبح أكثـر تماسـكاً وانسجاماً (حتى في نطاق تنوع نماذجنا) ، وأن نكون متميزين (بحيث نقدم من القيمة والنتائج مـا

لا تستطيعه برامج أخرى) وأن نتمكن من تكرار ما نفعله .كي يصبح تعليم حقوق الإنسان أكثر تميزاً كحقل هناك عدد من المجالات التي ينبغي علينا دراستها وتحليلها وتوثيقها وأهمها :

أ- إننا نحتاج إلى أمثلة مفصلة ضمن حقل تعليم حقوق الإنسان من شأنها إظهار الاستخدام الحريص للنظرية التعليمية المناسبة لمضمون البرنامج ، مثلاً ، يجب أن تكون برامج تعليم البالغين ، تحتوي على تصاميم (لا مجرد دورات تدريب) تأخذ في الحسبان العملية التي تستخدم لتعليم البالغين. كما ينبغي أن تكون البرامج التي تطبق في المدارس ملائمة من ناحية عمر الطلاب المعنيين ومدى تطور شخصياتهم ، كما ينبغي للبرامج المخصصة لمجموعات لديها احتياجات خاصة مثل اللاجئين أو ضحايا سوء المعاملة أن تعكس الحساسيات الضرورية

ب- مع أن مجموع عدد دورات التدريب والمقررات الدراسية التي تقدم في مجال تعليم حقوق الإنسان زاد عما كان قبلاً ليس هناك بعد أي معيار واضح لما يمكن أن يعتبر مدرباً مؤهلاً في مجال تعليم حقوق الإنسان . في الوقت الراهن يقوم بتدريس المقررات الخاصة بحقوق الإنسان أشخاص لديهم بعض الخبرة السابقة في مجال التدريس . مع ذلك ليست هناك أي شهادات وطنية أو دولية توضح وتثبت أهلية المعلمين كما لا توجد معايير واضحة للدراسة أو الممارسة يمكن لأعمال التدريب ومعايير المناهج أن تحسن أوضاع تعليم حقوق الإنسان كحقل له اعتباره ، كما يمكن لها أن تطلق نقاشاً مفيداً لجهة أهداف المتعلم والجهود الرامية إلى تحقيق تغيير استراتيجي .

جـ - يحتاج حقل تعليم حقوق الإنسان إلى دليل يثبت نجاحه في تحقيق أهدافه ، وبالنسبة إلى كل النماذج إننا في حاجة لأن نعرف أي البرامج نجحت ، ولماذا ، وإذا كانت للنماذج التي تم عرضها أي مصداقية فيمكن اختبارها وتوضيحها من خلال تقييم البرامج ، إن مثل هذه الدراسات تقيم البرامج على أساس تحقيقها الغايات المرجوة في مجالات المعرفة والقيم والمهارات وعلى أساس إسهامها المباشر بالدفاع عن حقوق الإنسان والعمل في سبيل التغيير الاجتماعي ، مثل هذه الأبحاث لا تؤدي إلى تحسين نوعية وضع البرامج التعليمية وحسب بل تساعد أيضاً في إثبات صحة ما لا يزال اليوم حدساً لناحية أهمية التعليم في حقل من حقوق الإنسان .

د - يمكن لتعليم حقوق الإنسان أن يتطور ليصبح حقلاً تربوياً كاملاً في كل من مجال حقوق الإنسان والمجال التربوي العام . إنه في وضعه الحالي لا يزال مجموعة برامج متفرقة مثيرة للاهتمام والنماذج التي تم عرضها هامة لأنها تقترن باستراتيجيات متميزة تساعد في إرساء ثقافات حقوق إنسان في مجتمعاتنا وبلداننا لعل بإمكاننا الاتفاق على أننا نريد أن تكون كل النماذج الثلاثة ممثلة في كل من مجتمعاتنا ، إذ إنها تكمل بعضها بعضاً في دعم بنية تحتية نابضة بالحياة لحقوق الإنسان . ولكننا كمربين بحاجة إلى أن نتحلى بالحكمة في اختيارنا مكامن توظيف طاقاتنا ، وأن نتحلى بالإقدام في إيجاد هذه الفرص في مجتمعاتنا . إن التفكير في هذا النماذج يمكن أن يساعد هذه العملية .إننا نمر في مرحلة مثيرة لجهة ازدياد وعي الناس لحقوق الإنسان واهتمامهم بها .علينا أن لا نضيع الفرصة المتاحة لنا للمساعدة في جعل تعليم حقوق الإنسان نهجاً بالغ الأهمية لدراسة أوضاع مجتمعاتنا وبنائها .

تاسعاً : صرخة حول المناهج الدراسية الحالية ودور المدرسة :

إن ضعف المناهج أمر يحتاج وقفة جادة من قبل المتخصصين من خبراء وأساتذة جامعات ، ومختصين ليعيدوا قراءة ما يتلقاه الطلاب من معارف ومفاهيم ، ولاشك أن وضع خطط واستراتيجيات ، وتحديد الفلسفة والسياسات العامة للتعليم تعد من المرتكزات الأساسية التي على أساسها تتطور المناهج .فلقد أصبح من حق الأهالي أن يطالبوا من أجل أبنائهم بخطاب تعليمي قادر على الوفاء بمتطلبات المرحلة التي نعيشها ومتناغم مع لغة العصر ، فكثير من القضايا التي تطرحها المناهج مازالت متخلفة عنه ، ويبدو ذلك من خلال قدرته على التواصل والتكامل والشمول ، بكل ما يتسم به من صيغ الرشد والمرونة والإصلاح ووضوح الدلالات وسمو الأهداف ورقي القيم .كما أنه من حقهم أيضاً أن يتوقعوا سقفاً عالياً لوعي المجددين والمحدثين للخطاب التعليمي بآلياته في عالمنا المتغير بحيث يفي باحتياجات المرحلة بعيداً عن الشطط والفوضى والتجاوز ، وقريباً من المنهج الصحيح في منطلقاته التلقائية بما فيها من تناغم الفهم وصحة القياس وما يحيط بهما من جدية الحوار والنقاش وجدية التناول ، بعيداً عن الالتواء أو المكر أو الغموض أو المراوغة . (حسناء القنيعير ، ١٤٣٠ هـ -٢٠٠٩م : ٣٥) .

إن الطلاب والطالبات في المرحلة الدراسية التي تسبق الجامعة (الثانوي) بحاجة إلى مناهج تساعدهم على بناء الشخصية وتحديد الأهداف المستقبلية ، والاستخدام الأمثل للموارد المختلفة ، وتحكيم العقل بفعالية ، والقدرة على تحديد المشكلات وحلها ، وتطبيق مهارات التفكير الناقد والعمل الجماعي والتفاعل الاجتماعي ، لكن يظل التحدي الحقيقي الذي ينبغي ترسيخه في ذاكرتهم مقروناً بالدعوة إلى إعمال العقل. والانفتاح على كل ما هو جديد قصداً إلى التحديث ، وصناعة المعادلة الصعبة بين الموروث والمعاصرة ، انطلاقاً من الإنصاف والاعتدال والتوازن ، وبعيداً عن المبالغة والمزايدة .

إن حرية التفكير كفلها الله للعقل البشري منذ دعا عباده إلى ضرورة التفكير في آياته وأسرار كونه من وجوب تفعيل العقل وعدم تعطيل ملكة التفكير ، وصولاً إلى اليقين والإيمان بسلطان الفكر ، وإنتاجه للعلم والمعرفة ، ذلك أن قيمة العقل تحترم في الإنسان إنسانيته ، حيث تتأكد من خلال مساحة الحرية في علاقته بالآخر دون حجر عليه أو تعطيل لملكاته ، ويجب أن يعنى الخطاب التعليمي الجديد بترسيخ ثقافة الحوار على المستوى المنهجي حول موضوع التفاعل الثقافي والقيم الاجتماعية وعلى رأسها قيمة التسامح واحترام الاختلاف عبر الشواهد والنماذج العصرية والموروثة ، خطاب لا يجنح إلى اللبس أو الإبهام ، ولا يهتم بالتنطع أو التشدد أو التعصب لأي اتجاه من الاتجاهات ، حتى تبدو صورة المتعلم نموذجاً طيباً دالاً بذاته على حقيقته وجوهره بعيداً عما أصابه من تشويه مازلنا نحصد ثماره المرة .

ويتكامل إشعاع هذا الخطاب في حمل رايات التنوير الفكري وتعريف الشباب بما يشهده الوطن من أحداث ومواقف بكل تداعياتها بما يتطلب دعم قيم المواطنة ونشر ثقافة الانتماء مع فهم حقوق الإنسان إلى جانب أخلاقيات البحث العلمي وبرامج التنمية ورؤى المستقبل بما يفي حاجات الوطن وسعيه

للحاق بركب التقدم .وهناك جملة من الأمور ينبغي لصانع الخطاب التعليمي الجديد أن يأخذها في الاعتبار وأهمها (حسناء القنيعير ، ١٤٣٠هـ -٢٠٠٩م: ٣٥) :

١- إعداد المتعلمين لتمثل واستيعاب منتجات الفكر الإنساني في مختلف مظاهره ومستوياته ، ولفهم تحولات الحضارات الإنسانية وتطورها وإعداد المتعلم للمساهمة في تحقيق نهضة وطنية اقتصادية وعلمية وتقنية تستجيب لحاجات المجتمع وتطلعاته ، واستحضار أهم خلاصات البحث التربوي الحديث في مراجعة مناهج التربية والتعليم باعتماد مقاربة شمولية متكاملة تراعي التوازن بين البعد الاجتماعي الوجداني ، والبعد المهاراتي ، والبعد المعرفي ، وبين البعد التجريبي والتجريدي .

٢- اعتماد مبدأ التوازن في التربية والتعليم بين مختلف أنواع المعارف ومختلف أساليب التعبير (فكري ، وفني) وبين مختلف جوانب التكوين (نظري ، تطبيقي عملي) .

٣- العمل على توفير التنسيق والتكامل في اختيار مضامين المناهج التربوية ، لتجاوز سلبيات التراكم الكمي للمعارف ومواد التدريس ، واعتماد مبدأ التجديد المستمر والملاءمة الدائمة لمناهج التربية والتعليم وفقاً لمتطلبات التطور المعرفي والمجتمعي .

٤- السعي لجعل المدرسة مجالاً حقيقياً لترسيخ القيم الأخلاقية ، وقيم المواطنة وحقوق الإنسان وممارسة الحياة الديمقراطية .

٥- أهمية ترسيخ القيم ، قيم الدين والمواطنة والهوية وحقوق الإنسان ، وانسجاماً مع هذه القيم لابد أن يخضع نظام التربية والتعليم للحاجات المتجددة للمجتمع على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي من جهة ، وللحاجات الشخصية للمتعلمين من جهة أخرى .

٦- من الضروري التفتح على مكاسب الحضارة الإنسانية المعاصرة ومنجزاتها ،وتكريس ثقافة حب الوطن وتعزيز الرغبة في خدمته ، وتعزيز حب المعرفة وطلب العلم وروح البحث والاكتشاف ، وتنمية الوعي بالواجبات والحقوق والتربية على قيم المواطنة ، والتشبع بروح الحوار والتسامح وقبول الاختلاف واحترام الآخر .

٧- أخيراً إنه من خلال اسم الوزارة جاءت التربية قبل التعليم ، وذلك ليس مصادفة ، فلقد أدرك من وضع هذا الإسم في العالم كله أن التربية هنا لا تعني التربية الأخلاقية فقط ، ولكنها تشمل أيضاً تربية الحس والوجدان واستنطاق الفرد لذاته ، وتعلم كيفية كشفه عن مقدراته وإمكاناته الإبداعية الخلاقة ، وعدم حشره في زاوية منهجية ضيقة تتيح له معرفة أشياء لا يحتاجها وتحجب عنه أشياء أخرى هو في أمس الحاجة إلى تعلمها وفهمها ، أي أن التعليم لابد أن تسبقه إمكانية الكشف أو القدرة على كشف معنى العلم وقيمه ومفردات الحقائق التي تباشر عقل المتعلم من خلال ما يتلقاه من علوم ومواد تعليمية أدبية كانت أم علمية وأهمها مناهج التربية الوطنية وحقوق الإنسان .

كما أن هناك اقتراح جديد بأن يجعل ضمن الحصص الدراسية ساعة كل أسبوع يعرض فيها على طلاب المدارس في المرحلة المتوسطة والثانوية برنامج وثائقي حول أهم قضيتين تهددان الأمن والسلم البشري وهما :

-قضية الحروب الدينية " صراع الديانات " .

- وقضية التغير المناخي ودور الإنسان في إفساد الطبيعة .

فيتعرف الطلاب مثلاً كيف تشكلت الهندوسية منذ أكثر من خمسة آلاف عام ، وكيف انشقت السيخية عنها ، وكيف انتقلت البوذية من الهند إلى الصين ، ثم اليابان ، وشعوب الشرق الأقصى ، وكيف نشأت اليهودية ، وانقسمت طوائف المسيحيين ، ويكتشفون تفاصيل عن طوائف المسلمين كالشيعة والصوفية والإسماعيلية (منصور النقيدان ، ١٤٣٠ هـ-٢٠٠٩م : ٣٤) فهذا النوع من الأفلام يرفع من مستوى ثقافة الطلاب ويعرفهم بالصوت والصورة على التنوع الهائل الذي يعج به البشر من أديان وطوائف ، وكيف أثرت الأديان في ثقافات مجتمعاتها وانعكست في رؤيتهم نحو العالم من حولهم ، ومدى تأثيرها في حياتهم .

إن من الحكمة أن يتعرف الطلاب على تلك الثقافات في الوقت الذي يتعلمون فيه تفاصيل العقيدة والشريعة الإسلامية ، فالإسلام ولد في بيئة تعج بالديانات والنحل ، وكم هو جيد أن يتمثلوا ذلك عبر دراسة مكثفة له ، وإضاءات مقتضبة للثقافات التي تعاصرنا اليوم . مما يجعل الطالب على صلة بالعالم المتنوع من حوله ويوسع قدراته عن ثقافات العالم المتعددة

توصيات ومقترحات البحث :

من خلال البحث توصل الباحث للمقترحات التالية :

١- ضرورة إعداد وثيقة لمنهج التربية على حقوق الإنسان وإعداد الخرائط المفاهيمية والمصفوفات اللازمة لإدماج هذه المفاهيم في المناهج الدراسية .

٢- القيام بدراسة مسحية للكتب ووثائق المناهج لتعزيز المناهج المتعلقة بالتربية على حقوق الإنسان .

٣- ضرورة تفعيل الأنشطة الصفية واللاصفية بما يعزز التربية على حقوق الإنسان . وتفعيل مجالس الحوار الطلابي داخل المدارس لإكساب الطلاب الخبرات المختلفة ومنها المشاركة الإنتخابية والممارسة الديمقراطية .

٤- العمل على توفير البيئة المدرسية والمناهج المطورة المناسبة لذوي الإعاقات بما يتوافق مع المعايير الدولية .

٥- ضرورة تدريب المعلمين والعاملين في التربية لتمكينهم من تفعيل حقوق الإنسان في العملية التعليمية وتدريب الطلاب على مهارة تبادل الأدوار وعلى القيادة وتحمل المسؤولية والعمل الجماعي من حلال المعسكرات والرحلات والندوات والمحاضرات والإذاعة المدرسية .

٦- ضرورة إدراك المعلم لأهمية دوره في تنمية وجدان الطلاب نحو الانتماء والمواطنة والتمسك بالحقوق والواجبات والبعد عن الطرق التقليدية في التدريس .

٧- ضرورة تطوير البحث العلمي في طرق التدريب الحديثة في مجال التربية على حقوق الإنسان وتوفير المطبوعات المناسبة وأن يهدف التدريب لتحقيق مبادئ التربية على حقوق الإنسان من تنمية للفكر المبدع والمهارات والسلوكيات وبناء شخصية تقوم على قيم المساواة والكرامة العدالة .

٨- ضرورة تبادل الخبرات والمعلومات في مجال التدريب المتخصص في إطار المؤسسات التربوية المعنية والمراكز والمعاهد والمنظمات المتخصصة في مجال التدريب على المستوى المحلي والعالمي .

٩- تضمين بطاقة الملاحظة التي تستخدم من قبل المشرفين التربويين لتقويم المعلمين بنوداً لملاحظة الطرق التربوية التي يستخدمها المعلم في تنمية ثقافة حقوق الإنسان عند تدريس المناهج الدراسية

١٠- إجراء الدراسات والبحوث المقارنة بين بلدان حقوق الإنسان في البلاد العربية وبلدان أخرى متقدمة .

١١- إعداد مقياس لتقدير نمو الجوانب الوجدانية بما فيها مقاييس لتقدير حقوق الإنسان عند الطلاب في المراحل التعليمية الثلاث .

١٢- إعادة النظر في طريقة وأسلوب تأليف مقررات الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية وخاصة التربية الوطنية لتصبح أكثر احتواءً لحقوق الإنسان منهجاً وممارسة سلوكية .

الخاتمة

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات ، حمداً طيباً مباركاً كما يجب ربنا ويرضى ، حمداً يليق بجلاله وعظيم نعمه على تيسيره وامتنانه وبعد :

فلقد توصلنا في نهاية هذا البحث إلى نتائج علمية عظيمة من أهمها ما يلي :

١- أن مفهوم حقوق الإنسان وحرياته الأساسية تمكننا أن نطور ونستعمل على نحو كامل خصالنا الإنسانية وقدراتنا العقلية ومواهبنا هي وليدة نظام قانوني معين ، إنما هي تتميز بوحدتها وتشابهها باعتبارها ذات الحقوق التي يجب الاعتراف بها واحترامها وحمايتها لأنها جوهر ولب كرامة الإنسان وتقاليده وعاداته .

٢- إنه إذا كان قمة حقوق للإنسان فهي حقه في حياته " الحق في الحياة ، والحرية وحق المعتقدات " وحق المحاكمة أمام قضيته الطبيعية والعادلة ، وتوفير المحاكمة العادلة ، وحق الإنسان في الأمن وغيرها .

٣- أنه غاية ما يرنو إليه البشر في العالم كله انبثاق عالم يتمتع فيه الفرد بحرية القول والعقيدة ويتحرر من الفزع والفاقة ، وأن يتولى القانون حماية حقوق الإنسان لكيلا يضطر المرء آخر الأمر إلى التمرد على الاستبداد والظلم .

٤- لما كان الاعتراف بالكرامة المتأصلة في جميع أعضاء الأسرة البشرية في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (١٠ كانون الأول ديسمبر عام ١٩٤٨ م) والذي اعتمدته وأصدرته الجمعية العامة للأمم المتحدة ، وطلبت من البلدان الأعضاء كافة أن تدعو لنصه ، وتعمل على نشره ، وتوزيعه وقراءته وشرحه ، ولاسيما في المدارس والمعاهد التعليمية الأخرى ، دون تمييز بسبب المركز السياسي للبلدان أو الأقاليم ، واعتباره أساساً للحرية والعدل والسلام في العالم ، فإن تناسي حقوق الإنسان وازدراؤها قد أفضيا إلى أعمال همجية آذت الضمير الإنساني . وضيعت العدالة والمساواة .

٥- أنه لما كانت شعوب الأمم المتحدة قد أكدت في الميثاق من جديد على إيمانها بحقوق الإنسان ، وبكرامة الفرد وقدره ، وبما للرجال والنساء من حقوق متساوية وحزمت الأمم المتحدة أمرها على أن تدفع بالرقي الاجتماعي قدماً ، ولما تعهدت الدول الأعضاء بالتعاون مع الأمم المتحدة ، وأن ترفع مستوى الحياة في جو من الحرية أفسح ، واحترام الحريات بأنواعها فإن الجمعية العامة تنادي بهذا الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على الحريات وعلى الأهمية الكبرى للوفاء التام بهذا التعهد ، حيث أنه المستوى المشترك الذي ينبغي أن تستهدفه كافة الشعوب والأمم حتى يسعى كل فرد للحصول على حقوقه التي كفلها له القانون وأداء ما عليه من واجبات .

٦- أنه لا يحق لأي دولة من دول العالم أن تسعى لتنفيذ القانون الدولي وتصنف دول العالم على أساس مدى التزامها بحقوق الإنسان على مزاجها الخاص وأن تعتبر عدم الالتزام به ذريعة

لها لتتدخل في شؤون تلك الدول وتصادر استقلالها وكرامتها بحجة تحقيق حقوق الإنسان ونشر الديمقراطية وغيرها من الأساليب والحيل وذلك من أجل تحقيق أهدافها المستورة .

٧- ضرورة الدعوة إلى إقامة هذه الحقوق والتواصي بها وتمثلها لتكون واقعاً عملياً ملموساً في حياة العالم كافة وحياة المسلمين خاصة اليوم ، ولاسيما في ظل شيوع ظاهرة التفكك الأسري التي تتصدع لها بني المجتمعات المعاصرة .

٨- التأكيد على أن الإسلام كان له فضل السبق على كافة المواثيق والإعلانات والاتفاقيات الدولية في تشريعه حقوق الإنسان منذ أكثر من أربعة عشر قرناً من الزمان ، وأن ما جاء من حقوق سليمة من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، وكذا الاتفاقيات والوثائق الدولية اللاحقة بما فيها ميثاق الأمم المتحدة ما هو إلا ترديد لبعض ما تضمنه الإسلام في هذا الخصوص .

٩- أن مناهجنا الدراسية سواءً مناهج الدراسات الاجتماعية والعلوم الدينية وغيرها فيها قصور في الإشارة لحقوق الإنسان وتنميتها وينبغي النظر لهذه المناهج بالتعديل والتطوير والإضافة لتتطرق لهذه الحقوق ولتحقيقها سلوكاً وممارسة في حياة المعلم والمتعلم بشتى الوسائل والطرق التربوية .

وأخيراً أسأل الله عزوجل أن يخلص نياتنا ويصلح أعمالنا ، إنه ولي ذلك والقادر عليه ، وصلى الله على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

١- إبراهيم بن محمد المنصور آل عبد الله وعبد الله بن حمد عبد العزيز الدليمي " علم الاجتماع " ، شركة المطابع الأهلية للأوفست ، الرياض ، ٢٠٠٨-٢٠٠٩ م .

٢- إبراهيم عبد الله الزيد " تقويم برامج النشاط المدرسي للمرحلة الابتدائية في المنطقة الغربية بالمملكة العربية السعودية " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم المناهج وطرق التدريس ، مكة المكرمة ، ١٤٠٦ هـ .

٣- ابن منظور " لسان العرب " ، مادة أ ، ن ، س .

٤- أحمد أوزي " أي شباب لأي مجتمع في مستهل الألفية الثالثة " ، مجلة علوم التربية مجلد ٣ ، ع ٢١ ، أكتوبر ٢٠٠١ م .

٥- أحمد حافظ نجم " حقوق الإنسان بين القرآن والإعلان " ، دار الفكر العربي ، بدون تاريخ

٦- أحمد حسين اللقاني . وبرنس أحمد رضوان وفارعة حسن محمد " تدريس المواد الاجتماعية " ، ط ٤ ، عالم الكتب ، القاهرة ، الجزء الأول ، ١٩٩٠ م .

٧- أحمد حسين اللقاني وفارعة حسن محمد وبرنس أحمد رضوان " تدريس المواد الاجتماعية " ، القاهرة ، عالم الكتب ، الجزء الثاني ، ١٩٩٠ م .

٨- أحمد زكي بدوي " معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية " ، معجم مصطلحات التنمية الاجتماعية والعلوم المتصلة بها ، تونس ، ١٩٨٣ م .

٩- أحمد زكي بدوي " معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية " ، مكتبة لبنان ، بيروت ، ١٩٨٢م

١٠- أسامة أمين " زعماء من الغرب والشرق يصدرون الإعلان العالمي لواجبات الإنسان " ، مجلة المعرفة ، ع ١٠٧ ، صفر ١٤٢٥ هـ — إبريل ٢٠٠٤ م .

١١- إعلان الدار البيضاء للحركة العربية لحقوق الإنسان ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ١٩٩٩ م .

١٢- إعلان القاهرة لتعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ٢٠٠٢ م .

١٣- أنور طاهر رضا " الثقافة ، سباق الورقة والشاشة " ، سلسلة إضاءات تربوية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية ، ع ٨ ، ١٤٢٦ هـ — ٢٠٠٦ م .

١٤- برهان شاوي " حقوق الإنسان هل هي بضاعة غربية ؟ " ، مجلة المعرفة ، ع ١٠٧ ، صفر ١٤٢٥ — أبريل ٢٠٠٤ م .

١٥ بهي الدين حسن ومحمد السيد سعيد " حقوقنا الآن وليس غداً " ، المواثيق الأساسية لحقوق الإنسان ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، سلسلة تعليم حقوق الإنسان ، ٢٠٠٣ م .

١٦- جعفر يعقوب العريان " التجربة الأمريكية في تطوير المواد الاجتماعية " ، الكويت مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية ، مجلة التربية ،ع ٤ ، مارس ١٩٩٠ م .
١٧- حسن شحاته " تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي " ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، بدون تاريخ .
١٨- حسناء عبد العزيز القنيعير " كيلا يغادر مترد التعليم " ، مقالة في جريدة الرياض عدد ١٤٨٩٥ ، السنة السادسة والأربعون ، الأحد ٩ ربيع الآخر ١٤٣٠ هـ - ٥ أبريل ٢٠٠٩م
١٩- الحسين بن محمد الأصفهاني " الذريعة إلى مكارم الشريعة " ، تحقيق ودراسة أبو اليزيد العجمي ، ط ٢ ، دار الوفاء ، المنصورة ، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٧ م .
٢٠- خضر شقيرات " جدوى إنشاء محطة إذاعية لحقوق الإنسان " ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ٢٠٠٢ م .
٢١- دلال عبد الواحد الهدهود " المشاركة الجماعية والممارسات الديمقراطية في النظام التعليمي في دولة الكويت " ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، العدد ٨١ ، المجلد ٢١ ، ذو القعدة ١٤٢٧ هـ - ديسمبر ٢٠٠٦ م .
٢٢- دليل تعليم حقوق الإنسان للمرحلتين الأساسي والثانوي (نسخة تمهيدية) ، منظمة الأمم المتحدة التعليمية والعلمية والثقافية (اليونسكو) ومركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ١٩٩٧ م .
٢٣- الدمرداش عبد المجيد سرحان " المناهج المعاصرة " ، ط ٤ ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٤٠٣ هـ -١٩٨٣ م .
٢٤- ذوقان عبيدات ، وعبد الرحمن عدس ، وكايد عبد الحق " البحث العلمي ، مفهومه وأدواته وأساليبه " ، ط ٦ ، الأردن ، عمان ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٤١٨ هـ -١٩٩٨ م .
٢٥- رجب عبد الحميد " حقوق الإنسان والبيئة والسكان " ، ٢٠٠٨/٢٠٠٩م .
٢٦- رسالة جامعة الملك سعود ، السنة ٣٢ ، ع ٩٧٦ ، السبت ٢٤ ربيع الأول ١٤٣٠ هـ / ٢١ مارس ٢٠٠٩ م .
٢٧- رضا محمد كمال الدين غنيم " تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية " ، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، المؤتمر العلمي الأول ، من ١٩-٢٠ يوليو، ٢٠٠٨ م .
٢٨- الزبير مهداد " الحياة المدرسية ورشة التربية على المواطنة وتحقيق التنمية " ، مجلة المعرفة ، ع ١٣٨ ، رمضان ١٤٢٧ هـ .
٢٩- سامي نصار وفهد الرويشد " الوعي السياسي والانتماء الوطني لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت " ، مجلة البحث التربوي ، ٢٠٠٤ م
٣٠- سعود البلوي " التقرير الوطني الأول لحقوق الإنسان بالمملكة العربية السعودية " ، قالوا عن التقرير ، الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان ،١٤٢٧ هـ / ٢٠٠٧ م .
٣١- سعيد إسماعيل علي ' التعليم على أبواب القرن الحادي والعشرين " ، ط١ ، القاهرة ، دار عالم الكتب ، ١٩٩٧ .

٣٢- سليمان بن عبد الرحمن الحقيل " حقوق الإنسان في الإسلام والرد على الشبهات المثارة حولها " ، مطابع التقنية للأوفست ، الرياض ، ط ٢ ، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧ م .
٣٣- سليمان عبد الرحمن الحقيل " التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية " ، ط ١ ، مطابع الشريف ، الرياض ، ١٤١٠ هـ - ١٩٩٠م .
٣٤- سيف الدين حسين شاهين " حقوق الإنسان في الإسلام " ، مطابع سفير ، الرياض ، ط ١ ، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٣ م .
٣٥- سيف بن ناصر علي المعمري " الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة طريق المدرسة نحو إعداد مواطنين لا رعايا " ،مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، العدد السادس ، يناير ٢٠٠٦م .
٣٦- صحيح البخاري " الأدب ، باب رحمة الناس والبهائم " ، ٧ / ٧٧ .
٣٧- صحيح مسلم " في البر والصلة ، باب تراحم المؤمنين والبهائم " ١٩٩٩/٤ م .
٣٨- صلاح عبد الرحمن الحديثي وسلافه طارق الشعلان " حقوق الإنسان بين الامتثال والإكراه في منظمة الأمم المتحدة " ، دار المطبوعات الجامعية ، الإسكندرية ، ٢٠٠٩ م .
٣٩- طعيمة الجرف " نظرية الدولة " ، دار النهضة العربية ، بدون تاريخ .
٤٠- عبد الغني عبود وآخرون " التربية المقارنة منهج وتطبيق " ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٩٧ م .
٤١- عبد اللطيف إبراهيم وسعد أحمد موسى " المواد الاجتماعية وتدريسها " ، ط ٤ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٠ م .
٤٢- عبد الله بن عبد الرحمن المشخص " التوعية الأمنية في وسائل الإعلام السعودية " ، دار النشر بالمركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب ، الرياض ، ١٤١٥ هـ - ١٩٩٥ م
٤٣- عبد المجيد الانتصار " تربية الاختلاف " مقالة بجريدة الاتحاد الاشتراكي ، ٢١ ديسمبر ، ٢٠٠٠ م .
٤٤- عبد المحسن حمادة ومحمد وجيه الصاوي " إسهام النظام التعليمي في إصلاح مسيرة الديمقراطية في الكويت " ، دراسة ميدانية في الديمقراطية والتربية في الوطن العربي ، بيروت ، مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٩٩ م .
٤٥- عبد المحسن صالح الصالحي " الوعي الأمني ودوره في حياتنا اليومية " ، مطابع العصر ، الرياض ، ط ١ ، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٨م .
٤٦- عبد الوهاب الطراف " التربية والديمقراطية " ، جريدة الاتحاد الاشتراكي ، ٢١ أغسطس ، ٢٠٠١ م .
٤٧- عفاف سعيد " فعالية برنامج مقترح يعتمد على الأنشطة المرتبطة بالدراسات الاجتماعية في تنمية مفهوم التربية المدنية " ، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية ، ع ١ ، ٢٠٠٠ م .

٤٨- علي أحمد الجمل " فاعلية وحدة مقترحة بمنهج التاريخ الإسلامي بالمرحلة الإعدادية قائمة على قيم المواطنة في تنمية الوعي بالمسؤولية الاجتماعية والعيش مع الآخرين لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي " ، القاهرة ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، ع ١٣ ، بدون تاريخ .
٤٩- علي أسعد وطفه وسعد الشريع " الفعاليات الديمقراطية ومظاهرها في جامعة الكويت " أعمال المؤتمر الثالث لقسم أصول التربية في كلية التربية ، جامعة الكويت ، ١٩٩٩ م .
٥٠- علي الجريشة " حقوق الإنسان في ظل الإسلام " ، بدون تاريخ .
٥١- لبنى الأنصاري " تعليم حقوق الإنسان ليس حقاً فحسب بل ومسؤولية" ، مجلة المعرفة ، الرياض ، ع ١٠٧ ، صفر ١٤٢٥ هـ - إبريل ٢٠٠٤م .
٥٢- ماهر عبد الهادي " حقوق الإنسان " ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٤ م .
٥٣- مجدي عزيز " المنهج التربوي والوعي السياسي " ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٩٨ م .
٥٤- مجلة المجلة " إسرائيل تزيد عدد أعدائها ، أطفال غزة من بقع الدم تولد مقاومة جديدة " ، العدد (١٥١٣) ، الشركة السعودية للأبحاث والنشر ، الرياض في ٨-٢٠٠٩/٢/١٤ م .
٥٥- مجلة المجلة " السعودية وحقوق الإنسان الشجاعة الأدبية " ، العدد (١٤٢٤) في ١٤٢٨/٥/١٦ هـ الموافق ٢٠٠٧/٦/٢م .
٥٦- مجلة المعرفة " تعليم حقوق الإنسان " ، ع ١٠٧ ، في صفر ١٤٢٥ هـ - إبريل ٢٠٠٤ م
٥٧- مجمع البحوث الإسلامية بالأزهر " حقوق الإنسان في الإسلام ورعايته للقيم والمعاني الإنسانية " ، ١٣٩١ هـ .
٥٨- محمد السكران " أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار الشرق ، عمان ، الأردن ، ١٤١٠هـ - ١٩٨٩ م .
٥٩- محمد السيد سعيد " مقدمة لفهم منظومة حقوق الإسان " ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، سلسلة تعليم حقوق الإنسان ، ١٩٩٧ م .
٦٠- محمد الغزالي " حقوق الإنسان في الإسلام بين تعاليم الإسلام وإعلان الأمم المتحدة " ، ١٩٨٤ م .
٦١- محمد حسين المصيلحي " حقوق الإنسان بين الشريعة الإسلامية والقانون الدولي " ، بحوث ودراسات ،القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٨م.
٦٢- محمد زكي أبو عامر " الحماية الجنائية للحريات الشخصية " ، الإسكندرية ، ١٩٧٩ م .
٦٣- محمد سعيد الطيب " مواقف الدول العربية من المواثيق والإعلانات المعنية بتعليم حقوق الإنسان " ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ٢٠٠٢ م .
٦٤- محمد علي وآخرون " المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية " ، دار المعارف الجامعية ، الإسكندرية ، ١٩٨٥ م .
٦٥- محمود الباجي " مثل عليا من خلق الإسلام " ، الشركة التونسية للتوزيع ، تونس ، ١٩٧٩ م

٦٦- مسند أحمد رقم (٢٢٩٧٨).
٦٧- مصطفى السباعي " المرأة بين الفقة والقانون " ، بدون تاريخ .
٦٨- منصور النقيدان " حول التربية والتعليم " ، مقالة في جريدة الرياض ، ع ١٤٨٩٥ ، السنة السادسة والأربعون ، ٩ ربيع الآخر ١٤٣٠ هـ ـ ٥ أبريل ٢٠٠٩ م .
٦٩- منير حميد البياتي " حقوق الإنسان بين الشريعة والقانون " ، ع ٨٨ السنة الثانية والعشرون ، دار الأوقاف والشؤون الإسلامية ، قطر ، ربيع الأول ١٤٢٣ هـ
٧٠- ميشال الغريب " الحريات العامة " ،بيروت ، ١٩٨٠ م .
٧١- نانسي فلاورز " حول حقوق الإنسان في الولايات المتحدة الأمريكية " ،مجلة المعرفة ، دار القوافل للنشر والتوزيع ، الرياض ، ع ١١١ ، جمادي الآخرة ١٤٢٥ هـ ـ أغسطس ٢٠٠٤ م المصدر : Usinfo.state.gov
٧٢- نثايل كانتور " المعلم ومشكلات التعليم والتعلم " ، ترجمة حسن الفقي وفرنسيس عبد النور ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٢ .
٧٣- نعيم طه " مساهمة في دراسة النظرية العامة للحريات " ، القاهرة ، الدار القومية ، بدون تاريخ .
٧٤- هيثم مناع " الإسلام والقانون الإنساني الدولي " ، ط ١ ، دار الإعلام للنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان ، ١٤٢٤ هـ ـ ٢٠٠٣ م .
٧٥- وثيقة (المبادئ الموجهة للتربية على القيم المخصصة للارتقاء بالبعد الإنساني والدولي للتربية " ، عام ١٩٨٨ م .
٧٦- وفاء مصطفى كفافي وأمل عبد الفتاح سويدان " برنامج مقترح متعدد الوسائط لتدريب معلمات الروضة في ضوء معطيات اتفاقية حقوق الطفل " ، جامعة القاهرة ، تكنولوجيا التربية ، دراسات وبحوث ، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية ، معهد الدراسات التربوية ، ٢٠٠٥ م .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

1- Alica .R . (2006) " Technology ' Citizenship , and the social studies classroom-Democracy in a Technological Age " . International Journal of social Education , v 21 , N1 , p. 111 -121, spr -- sum .

2- Atkinson . P. " A , Definition of civilisation . Google , Internet , 1997

3- Burnette , Becky , " How we formed our community ": lights and cameras are optional but Action is Essential . Journal of staff Develop-ment . (2002) , 23(1) , 51054 win .

4- Fred M.Newmann" Theory and Research in social Education ", The Radical perspective on social studies . University of Madison , sprin . Nod . 1985

5- Halanen , J.S. and santrock , J.W., psychology : contents of Behaviour . Madison : Brown and Benchmarch , 1996.

6- http ; // usinfo.state.gov/Journals / itdhr /0302/ijda/harmann.htm.

7- http/Hursa.org/hrmaterials / draftsurvey/ . (2001) . htm . - usinfo . state. Gov:

8- Kathy . B (1999) : " What passes for citizenship ? conflict and feminist challenges to the social studies " . . theory and Research social Education . V 21 . N 3 , p . 45-54 . sum

9- King , Craig . Barriers Affecting GED participation among Recent High school Dropouts . Adult Basic Education , (2002) . 12(3) . p . 145-156 .

10- Miraglia , E . . Law . R. and Collins . p . what is culture ? Google , Internet , 1999 .

11- Reardon B.A : Educating for Human dignity : Learning about rights and Responsibilities : AK-12 Teaching Resource University of Pennsylvania press . 1995 .

12- Santrock , J.W.(2 nd Edition) . Educational psychology . Boston : Mc Graw – Hill . 2004 .

13- Sheldon , steven B . parents social Net work and Beliefs as predictors of Involvement Elementary school Journal , (2002) , 102 (4) . p 301 -316 .



المواطنة وحقوق الإنسان

إعداد

أ.د. محمد إبراهيم عيد

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية   جامعة عين شمس

" المواطنـــة وحقـــوق الإنســـان"

بقلم/

أستاذ دكتور/ محمد إبراهيم عيد

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية- جامعة عين شمس

تقاس حضارة الأمم بمقدار ترسيخها لمفـــاهيم حقـــوق الإنـــسان والمواطنة والتسامح الثقافي.

ولا تتحقق المواطنة إلا من خلال انصهار الكل في واحد، حيـــث المساواة في الحقوق والواجبات أمام القـــانون، والمـــشاركة الـــسياسية، والوجود الفعال، والإحساس بالهوية الثقافية، والتأصيل الديموقراطي فـــي كافة مناشط الحياة،، **فالكل في حق الحياة سواء.**

هاهنا تتحدد المواطنة من خلال:

- حق المواطن الاجتماعي في الحياة، وفي الاختيـــار الحـــر، وفي الملكية الخاصة، وفي ممارسة الأنـــشطة الاجتماعيـــة والسياسية، وفي التعليم والعمل، والتضامن الاجتماعي، وأن تكون له خصوصية ينبغى أن تحترم، وأن يتمتـــع بحريـــة التعبير والحوار وإبداء الرأي، والحق فـــي الجنـــسية وفقـــاً لمقتضيات القانون، وأن يمارس حياته السياسية على نحـــو فعّال؛ بأن يكون له الحق في الانضمام للأحزاب الـــسياسية، والاختيار الحر، والسفر، والمساواة أمام القانون والقـــضاء على نحو يتم فيه مكافحة كافة أشكال التمييز والعنصرية.

- التمتع بكافة حقوق المواطنة دون تمييز أو عنصرية أو عرقية أو تباين في الفكر والاعتقاد.
- وأن يتعلم كيف يتسامح في الفكر والاعتقاد، وأن يتمتع بإحساس قوي بهويته الفردية على نحو يستطيع أن يدرك من يكون؟ وعلى أي نحو يمضي في الحياة؟!، مدعماً إمكاناته النفيسة، واثقاً في ذاته وفي قدراته ، وأن يتمتع بذلك الوجود المتين بأن له هوية ثقافية؛ جد متميزة شكلتها ثوابت جغرافية ومتغيرات تاريخية.
- وأن يكون له الحق في التعليم والرعاية الصحية، مع الوضع في الاعتبار رفع مستوى التعليم والاستمرار في تدعيمه، والإيمان بأن التعليم هو المدخل الحقيقي إلى هذا العصر؛ عصر التقدم العلمي والتكنولوجي، وكوكبية الإنترنت، ثم ان الارتفاع بمستوى الرعاية الصحية معناه ببساطة الحفاظ على صحة المجتمع والأمة، والانطلاق بالطاقات إلى الأمام.
- ولا يمكن أن تتحقق المواطنة من غير المساواة في الحقوق والواجبات بين المرأة والرجل، فالمرأة هي رحم المجتمع المخصب بالقدرة والإمكانية، والمرأة هي السكن وهي المستقر، ومسيرة الإنسان الحضارية إرتبطت إلى حد كبير بالمرأة، فالزراعة- وهي أساس الحضارة- إبداع أنثوي، ولم يكن هناك شعب من الشعوب منح المرأة حرية مثلما فعل المصريون في عز توهجهم الحضاري الفرعوني، ولذلك يقول ماكس ميلر: ليس ثمة شعب قديم أو حديث قد

رفع منزلة المرأة مثلما رفعها سكان وادى النيل. فالنقوش تصور النساء يأكلن ويشربن بين الناس، ويقضين ما يحتجنه من المهام في الشوارع من غير رقيب عليهن ولا سلاح بأيديهن، ويمارسن الأعمال الصناعية والتجارية بكامل حريتهن.

- وتتجلى المواطنة في الحق في العمل، والضمان الاجتماعي، وحرية الفكر، والاعتقاد، والتسامح الثقافي، والحق في تشكيل الأحزاب السياسية، والانضمام إلى أي حزب يمكن اختياره.
- الحق في أن يكون للفرد حياته الخاصة دون أن تنتهك او تشوه سمعته، أو يتم التسلط عليه، وأن يكون له الحق في السفر و التنقل من مكان إلى آخر بحرية وفقاً للقانون الذي ينبغي أن يطاع.

ولا يمكن للمواطن أن يشعر بهويته الثقافية إلا من خلال شعوره بهويته الفردية على نحو يحفظ له ذاتيته وتميزه، وشعوره بهويته الجماعية يعنى انتمائه وارتباطه بالجموع، وأخيراً شعوره بهويته الثقافية التي تميزه والتي تمنح تلك الخصوصية التى لاتذوب ولا ترحل ولا تتعولم، فتجاوز المسافات الزمنية بين الأمم -بفضل التقدم العلمي والتكنولوجي- لا يعنى تجاوز الخصوصيات الثقافية.

والحرية السياسية هي الضمام الحقيقي لحماية الحريات الفردية من التدخل والتصادم مع الآخرين والمواطنة كحق سياسي وقانوني يمنح الفرد الإحساس بالهوية الذاتية والهوية الجماعية والهوية الثقافية.

وهكذا لا يمكن أن تتحقق المواطنة إلا من خلال أبعاد ثلاثة تتمثل في المساواة في القانون وحرية المشاركة السياسية، والتمتع بالهوية الثقافية (Legal- Political- Identity).

وتاريخ مصر خير شاهد على هويتها الثقافية المتميزة والضاربة بجذورها في عمق التاريخ، وقدرتها على التجدد والاستمرارية والفاعلية؛ فهي من أعرق حضارات الدنيا، تتسم بحيوية دافقة، ووحدة عضوية لا شتات فيها، قديمة وغائرة في عمق الزمان، شكلتها" ثوابت جغرافية" ثرية التنوع و" متغيرات تاريخية"، الرجوع إليها يتيح فهماً أعمق للمستقبل، و" تراث مركب" تسيطر عليه قوة الاعتقاد، ودينامية في التفاعل بغير جمود أو انغلاق، وتجانس في البشر متواصل بتواصل حلقات الزمان، ووسطية في السلوك، تترجم معاني التسامح رغم التباين في الأعراق والأنساب، فأنساق القيم والعادات والتقاليد ظلت راسخة رغم تعدد الغزوات ورغم التحول من دين إلى آخر، ورغم تغير اللغة من هيروغليفية إلى قبطية إلى عربية. وتمثل الهوية الثقافية المصرية قطباً له جاذبيته، سواء في العصور القديمة أم في عصرنا الحالي.

وهذه الجاذبية القطبية هي التي منحت مصر قيمة" **الدور التاريخي**" عبر عصورها القديمة والحاضرة أيضاً، فكانت- ومازالت- محركة للأحداث ومركزاً للعلم والحضارة يؤثر في الأمم من حوله، ومطمعاً للغزاة من الشمال والجنوب والشرق والغرب، بيد أنها كانت- وما زالت- تملك خاصية الاحتواء والامتصاص والتمصير Egyptianization لدرجة بلغ الولع بهذه الثقافة حد الهوس Egyptomania كما يقول "برنال" الذي يوضح في كتابه "أثينا

السوداء": " أن الحضارة المصرية أصل الحضارة الإغريقية، وأن ٢٠-٢٥% من اللغة الإغريقية مستمدة من اللغة الهيروغليفية القديمة، وأن هيرودت هو من أول من أعلن صراحة أن أصل أسماء جميع الآلهة الإغريقية مصري، وأن الأساطير المصرية هي أصل الأساطير الإغريقية، وأن الإسكندر الأكبر نفسه، وهو الفاتح العظيم جاء ليحج إلى معبد سيوة، طالباً العون من كهنة آمون الذين لبوا دعوته ولقبوه" ابن الإله".

ولم تكن مصر قبلة للعلماء والمفكرين والفلاسفة من أمثال أفلاطون وهيرقليطس وفيثاغورث وهيرودوت فحسب بل كانت أيضاً قبلة للأنبياء ومسرحاً لعبور رسالات السماء، فقد أتى إليها إبراهيم أبو الأنبياء، وخرج منها ومعه هاجر المصرية، زوجة له، والتي ولدت له إسماعيل، والذي من نسله محمد رسول الله. ومن بعد إبراهيم جاء يعقوب حفيد إسحاق، ثم يوسف بن يعقوب، ثمْ رجع إليها يعقوب وأبناؤه الأسباط، وفيها ولد موسى عليه السلام واحتمى فيها يسوع المسيح، **فكان أول لاجئ فلسطيني يحتمي بأرض الكنانة**، ومنها تزوج محمد رسول الله من السيدة مارية القبطية.

وكانت مصر استثناء فريد بين الأمم، حيث ذكرت في القرآن خمس مرات وفي أربعة مواضع وهذا الاستثناء هو أبلغ ما ظفر به موقع في الأرض أو موطن للناس أو بلد في الدنيا.

ولا يمكن أن يكون لمصر هذا الدور التاريخي، والوجود الماهوي المتميز، بغير تسامح ثقافي هو المميز لوجودها ولطبيعة هويتها الثقافية، **ونسأل ما هو التسامح؟.**

إن جوهر التسامح يكمن في حرية الفكر وحرية الاعتقاد، ومن أجل هذه الحرية الفكرية، وتلك الحرية العقائدية، اندلعت الحروب، وأريقت الدماء، وحوكم بعض من المفكرين، وأعدم البعض منهم، فقد أعدم سقراط، وحوكم جاليليو، وأحرق برونو فوق كتبه، وأحرقت كتب ابن رشد، وحوكم الشيخ علي عبد الرازق وفصل من الجامعة، وغيرهم كثيرون...

والتسامح الفكري يعني أن تعدد الآراء أمر مشروع، وأن التباين في الفكر يضفي على الأفكار والأشياء معنى وثراء، وأن حق التباين جوهري في حياة الناس، ففي التباين إقرار بتفرد الإنسان واختلافه، حرية الاعتقاد تعني أن " **لا إكراه في الدين**" (البقرة، ٢٥٦)، **وأن الإيمان ثمرة للإرادة الإنسانية الحرة بغير قهر أو إرغام أو تسلط.**

وفي تعاليم المسيح المثالية، تزخر آيات الأناجيل بالدعوة إلى العدالة والمحبة والتواضع وإنكار الذات وقبول الآخر، والقدرة على هزيمة الخطيئة وكلها عناصر للتسامح.

ومصر مطبوعة على التسامح، حيث يشكل مكوناً جوهرياً من مكونات وجودها الثقافي الثري التكوين، إلى الدرجة التي يصبح فيها الانتماء ولاسيما في أوقات الأزمات الدرامية يبلغ حد الشوفنيةChauvinism التي هي قاسم مشترك لدى الأمم التي تتمتع بعراقة تاريخية وتطلع فعال صوب المستقبل، واستجابة خلاقة لتحديات الواقع التي تتمثل في: تحدي الزمن كشئ نادر يمكن استثماره، والكوكبية كمفهوم يهيمن على عصرنا ، والتأصيل الديموقراطي، والتنمية البشرية والاقتصادية، والعنف والإرهاب.

الأمر الذي يستلزم أن نكون جميعاً في مواجهة تحديات متعددة من أجل مستقبل أفضل يتمتع فيه مسيحيو الأمة ومسلميها بكافة الحقوق والواجبات، ويكون المعيار الأوحد للتفرد والتميز الشخصي هو القدرة والإمكانية وثراء الفكر، وإتقان العمل، والقدرة على المشاركة السياسية واحترام الآخر، والإيمان بحرية الفكر وحرية الاعتقاد، ومن ثم المسئولية والالتزام، **فلا حرية بغير مسئولية.**

ولهذا ينبغي أن تكون المواطنة وحقوق الإنسان منهجاً من مناهج التعليم، وأصول التربية، حيث تكمن وظيفة التربية الحقة في كونها أحد المعابر الفعالة لحمل ثقافة المجتمع إلى الناشئة؛ والمساهمة الفعالة في إعداد الكوادر الجديدة التي تستطيع أن تتعامل مع معطيات العصر.

هاهنا لابد أن تكون المواطنة وحقوق الإنسان والتسامح الثقافي موضوعات جوهرية لإعداد طالب يؤمن بحق الآخر في التباين في الفكر والسلوك والاعتقاد وفي كافة نواحي الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

وقد تنبهت العديد من الدول بضرورة تضمين حقوق الإنسان والمواطنة في مناهجها الدراسية، فكافة المدارس الإنجليزية تجعل من حقوق الإنسان والمواطنة مقررات دراسية ضمن مناهجها تحت مسمى Modern- Studies تلك التي تمتد لتستوعب قضايا اجتماعية وسياسية واقتصادية وحقوقية. وفي أمريكا- وهو مجتمع له خصوصية تميزه لانه مجتمع قائم على الهجرة، والهجرة بطبيعتها لها روافدها الثقافية والعرقية ، ولهذا يطلق عليه بأنه مجتمع متعدد الثقافات Multicultural Society ومجتمع متعدد العرقيات Multiethnic Society ، وأن هذه

العرقيات وهذه الثقافات تحاول أن تنصهر في بوتقة انصهار واحدة Melting Pot تمثل الثقافة الأمريكية.

ونحن نمثل ثقافة متجانسة من حيث العرق والجنس واللون، لنا روابط متجانسة ضاربة بجذورها في عمق التاريخ الأمر الذي يستلزم أن تكون واضحة بذاتها متضمنة في مناهج مقرراتنا الدراسية، حتى يتعلم النشئ كيف تكون المواطنة وقبول الآخر رغم التباين.

حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
على المستوى الدولي والعربي

إعداد

أ.د. عايدة عباس أبو غريب

أستاذ المناهج وطرق التدريس

بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

ورفة عمل مقدمة إلي

المؤتمر العلمي الثانى للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية

حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية

في الفترة من ٢٦-٢٧ يوليه ٢٠٠٩

عنوان ورقة العمل

حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على المستوي الدولي والعربي

إعـــداد

أ.د. عايدة عباس أبو غريب
أستاذ المناهج وطرق التدريس
بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

محتويات ورقة العمل

أولاً: مقدمة

ثانياً: اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة- الأمم المتحدة- نيويورك ٢٠٠٦

- اتفاقية دولية شاملة ومتكاملة لحماية وتعزيز حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
- نصوص ومواد الاتفاقية

ثالثاً: العقد العربي للمعاقين ٢٠٠٤-٢٠١٣

- العقد العربي لذوي الاحتياجات الخاصة
- الأهداف
- المحاور: التشريعات- الصحة- التأهيل والعمل - التسهيلات والنقل- الطفل المعوق- المرأة المعوقة-- المسن المعوق-- الإعلام والتوعية المجتمعية- العولمة والفقر والإعاقة- الرياضة والترويح- التعليم

أولاً: مقدمة

في كل مجتمع بشري شريحة يعاني أفرادها- نتيجة عوامل جينية وراثية أو بيئية مكتسبة من بعض نواحي القصور الحركي أو الحسي أو الذهني ولكنه ليس قدراً محتوما بأن معظمة (٧٥% منه) قابل للوقاية أو العلاج والتأهيل ليصل أفراده إلي حياة أقرب ما يكون من الطبيعية والقدرة الإنتاجية.

ويصل حجم هذه الشريحة إلي ما يقرب من ١٠-١٢% من تعداد السكان* حسب تقارير منظمة الصحة العالمية W.H.O. وغيرها من منظمات الأمم المتحدة المتخصصة بمـــا يعني ٨-١٠ مليون مواطن مصري نصفهم على الأقل من الأطفال عمر ١٦ ســنة فأقل إذا أحسن رعايتهم وتأهيلهم في سن مبكر تحولوا إلي طاقة بشرية منتجة اقتــصاديا تسهم في تنمية مجتمعاتهم هذا فضلاً عن أن اثر الإعاقة لا يقتصر على الفرد المعاق بــل يمتد ليشمل أسرته بشكل أساسي ومجتمعه بشكل عام.

ومن هنا فإن رعايتهم وتأهيلهم ليست ترفا بل هو استثمار مؤكد وحق من حقوقهم فالمعاق هو مواطن قبل أن يكون معاقا له نفس حقوق أقرانه الأسوياء.

ومع ضخامة حجم هذه الشريحة من الموارد البشرية فإن استــشرافنا ورصـــدنا للوضع الراهن قد بين ما يلي:

---

* World Health Organization: Disability Prevention and Rehabilitation R.P.rt: WHO: Geneva. A26/INF Doc 28 April, 1976. pp1-18.

(١) أن حجم أو نسبة من تشملهم برامج الرعاية والتأهيل في مصر خلال عام ٢٠٠٥ لايتجاوز ٢٥٠٠٠٠ أي بنسبة ٢,٥% ممن يعانون من إعاقة أو أكثر رغم التشريعات والقوانين الحالية تكفل لهم حقوقهم الكاملة (قرار جمهوري رقم ٣٩ بتاريخ ١٩٧٥/٦/٢٤ بشأن حقوق المعوقين والباب السادس- عن رعاية الطفل المعوق وتأهيله من قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦).

(٢) أنه مع تعدد أنواع الإعاقات (حوالي ٤٥ إعاقة) وتعدد وتشعب أسسها العلمية(طبية- نفسية- تربوية- اجتماعية- مهنية- وتخاطب وعلاج طبيعي ووظيفي) وبالتالي تعدد اختصاصات الكوادر الفنية والإدارية العاملة في مجالات العلاج التأهيلي والوقاية وبالتالي تعدد المعاهد الأكاديمية التي تعد وتدرب هذه الكوادر- بالإضافة إلي تعدد الهيئات المسئولة عن تنفيذ تلك البرامج من وزارات- الصحة والتربية والتعليم والتعليم العالي والتضامن الاجتماعي والمجلس القومي للطفولة وهيئات المجتمع المدني من جمعيات واتحادات أهلية..... ومع هذا التعدد والتشعب والتنوع هناك غياب كامل لمجلس قومي للرعاية والتأهيل العلاجي والوقاية تكون مسئوليته التنسيق ووضع سياسة قومية متكاملة لرعاية وتأهيل المعاقين وتوجيه التخطيط (القصير والبعيد المدى) ووضع أولويات التنفيذ والتمويل والبحث العلمي وفق ما جاء بالقانون ٣٩ لسنة ١٩٧٥ المشار إليه أعلاه (مادة ٤ تحتم إنشاء هذا الجهاز وتحدد وظائفه) ولكنه في حاجة إلي تفعيل حيث لم ينفذ من بنوده أي بند حتى الآن خلال ثلاثين عاما مضت منذ صدوره.

(٣) أن هناك نقص كبير في الكوادر الفنية والإدارية القيادية والعاملة في برامج التأهيل وهو ما يعرقل التوسع في نشر تلك البرامج مما يتطلب توسعاً في مناهج إعداد وتدريب تلك الكوادر وفي برامج الدراسات العليا لإعداد القيادات القادرة على تدريب العاملين من جانب وتوفير الحوافز الجاذبة للعمل في المجال والاستمرار فيه من جانب آخر فضلا عن دعم برامج التدريب أثناء الخدمة لتنمية المهارات الأكاديمية والاستفادة من التحديث المتواصل في كل من البرامج التشخيصية والتأهيلية للمعوقين.

(٤) الحاجة ماسة إلي الاهتمام والدعم المالي والفني للبحث العلمي ووضع سياسة متكاملة تلتزم بتنفيذها الأجهزة البحثية في الوزارات المعنية والمراكز القومية للبحوث بفرعيها والجامعات وخاصة في مجالات:

- توفير الإحصائيات والبيانات الأساسية عن حجم مشكلة الإعاقة وتوزيعها حسب نوع الإعاقة والعمر والموقع الجغرافي.
- العوامل المسببة للإعاقات المختلفة ووسائل الوقاية أو الحد من انتشارها.
- وسائل واختبارات ومقاييس وتقنيات تشخيص حالات الإعاقة وتقييم مستويات نمو مهارات الطفل المعاق كأساس لرسم برامج التدخل العلاجي والتوعية الأسرية اللازمة.

- بحوث أساسية مرتبطة بالإعاقات المستجدة في المجال مثل إعاقات النمو الشامل أو إعاقات طيف التوحد كما يسميها البعض*.

ومن أمثلة تلك الإعاقات الحديثة إعاقات التعلم ومنها قصور القدرة على التركيز والانتباه والنشاط الحركي الزائد وإعاقة القراءة (ديسلكسيا) وإعاقة الكلام (أفيزيا) وإعاقة التعامل مع الأرقام والرياضيات وغيرها وترجع إما إلي عوامل وراثية أو عوامل بيئية مكتسبة تسبب إضطراباً في وظائف المخ، وتصيب نسبة لا تقل عن ٧% من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.... ومن هنا تأتي أهميتها كمعوق لعملية التعلم ولكن معظمها قابل للشفاء إذا أكتشفت وعولجت ببرامج تعليمية متخصصة في سن مبكر.

ومع أهمية هذه الإعاقات المستحدثة والحجم الكبير في انتشارها فإن الحاجة ماسة إلي العديد من البحوث الخاصة بتشخيصها والتدخل العلاجي التأهيلى للمصابين بها فهي تكاد تكون غائبة تماماً وخاصة في غياب المراكز المتخصصة في التعامل معها في مصر.

---

* وهي مجموعة من الإعاقات الذهنية أكثرها أهمية هي التوحد والإسبرجر والريت وإن كان بينها بعض الاختلافات فإن التشابهات بينها أكبر وهي حالات وليست أمراض تميز بإضطربات في عدد من محاور النمو بشكل قصور أو توقف في نمو الإدراك الحسي واللغة والتواصل والتعلم وبالتالي في القدرة على التفاعل الاجتماعي وتكون مصاحبة بنزعة انسحابية انطوائية مع انغلاق على الذات وجمود عاطفي انفعالي واندماج في حركات نمطية غيرها دقة أو ثورات غضب كرد فعل لأي تغيير أو ضغوط من المجتمع- وقد تم الاعتراف بهذه الإعاقات حيث سجلت في الدليل الإحصائى للإضطرابات النفسية SM.4 في أواخر الثمانينات، وترجع أسبابها إلي عوامل وراثية أو بيئية.

كذلك الحاجة ماسة إلي بحوث في مجالات الرعاية والتأهيل وخاصة تلك المتعلقة بالتدخل المبكر والبرامج المرتكزة على المجتمع والدمج الشامل للمعاق في مجالات التعليم والتدريب المهني والتشغيل والترفيه فضلا عن الحاجة للتوسع في برامج طفل ما قبل المدرسة من جهة والتدريب المهني والإعداد لحياة الكبار للمراهقين والشباب من جهة أخري.

(٥) في مجال التوثيق ومراكز المعلومات الحاجة ماسة إلي التوسع في إنشاء تلك المراكز وبنوك المعلومات واستغلال إمكانيات شبكة المعلومات (الإنترنت) وكذلك في إثراء المكتبة العربية في مجالات الإعاقة من كتب ومجلات واسطوانات مدمجة وأقلام ودوريات ودعم دور وسائل الإعلام المسموعة والمرئية في نشر الوعي وتكوين رأي عام مساند لقضية الإعاقة.

(٦) الحاجة إلي إعداد وتنفيذ برنامج للوقاية والحد من الإعاقة للتحكم في الزيادة المستمرة في حجم المشكلة والتي تقدر بحوالي ١٣% من حجم المشكلة سنوياً.

والآن وقد استعرضنا الوضع الراهن بصورته الحالية لفئة كبيرة بهذا الحجم (١٠ مليون مواطن من أبناء هذا الشعب) الذي يتزايد بشكل مستمر يعاني أكثر من ٩٧% منهم- بالإضافة إلي عائلاتهم من الضياع والحرمان من أبسط حقوقهم المشروعة التي كفلها لهم الدستور أساسا والقوانين والتشريعات المتتالية التي أصدرتها الدولة لضمان حقهم في التعليم والتأهيل والرعاية الاجتماعية والصحية والتشغيل) فضلا عن المواثيق الخاصة بهم التي أصدرتها الأمم المتحدة ووقعتها

الحكومة المصرية) والتي لم تجد طريقها للتنفيذ حتى يومنا فإن هذا الوضع يقتضي حلولا جذرية تفرضها طبيعة المشكلة وحجمها وتحدياتها وإلحاحها في عهد بدأ بصورة جدية في مسار الإصلاح بكل صورة وفي ضوء مجموعة من التوصيات التي خرجت بها هذه الورقة والتي عنى بتوجيهها إلي الجهات المختصة لكل منها.

ولما كانت الدولة قد تبنت لهذا الغرض سياسة التخطيط الإستراتيجي القائم على الرؤية بعيدة المدى لتحقيق صورة حقيقية تنموية حضارية فإن الأمر يقتضي الإسراع بتضافر جهود الجهات المعنية من اللجنة العليا للسياسات ومركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار مع تفعيل دور المجلس الأعلى للتأهيل بتوفير متطلبات هذا التفعيل من أمانة فنية وأجهزة فنية وإدارية ولوائح تنفيذية وتمويل في صورة تعديل للمادة الرابعة من القانون رقم ٣٩ لتحويله إلي مجلس قومي تابع مباشرة لرئاسة مجلس الوزراء حكمة حكم المجالس القومية الأخرى ينفذ مسئولياته بالتعاون مع الوزارات ذات الصلة (التخطيط والتربية والتعليم والتضامن الاجتماعي والصحة- القوي العاملة وغيرها) لوضع السياسة القومية واستراتيجيات مواجهة تحديات مشكلة الإعاقة وخطط تنفيذها.

ثانياً: اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة:

- اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة خلال دورتها الحادية والستون، المؤرخة في ١٣ كانون الأول/ ديسمبر/ ٢٠٠٦م.

صدرت اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة من الأمم المتحدة عام ٢٠٠٦ في حوالي أربعين صفحة من القطع الكبير، وبدأت بديباجة تضمنت، بعض البنود العامة التي تنص على الحقوق المتساوية لجميع أفراد الأسرة الإنسانية دون تميز من أي نوع مثل الكرامة والحرية والعدالة والحق لكل فرد في التمتع بجميع الحقوق والحريات الصادرة فى العهدين الدوليين الخاصين بحقوق الإنسان.

- كم تم الإشارة إلي العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والحقوق المدنية والسياسية والقضاء على جميع إشكال التمييز العنصري بما فيها جميع إشكال التمييز ضد المرأة ومناهضة التعذيب، واتفاقية حقوق الطفل، وحقوق جميع العمال المهاجرين وأسرهم.

- كما أشارت الديباجة: إن الإعاقة تشكل مفهوما لا يزال قيد التطور، وأهمية زيادة تكافئ الفرص للأشخاص ذوي الإعاقة وما يتصل بصياغة السياسات والخطط والبرامج بما يتفق مع برنامج العمل العالمي المتعلق بالمعوقين، مع دمج قضايا الأشخاص ذوي الإعاقة كجزء لا يتجزأ مت استراتيجيات التنمية المستدامة

والاعتراف بتنوع الأشخاص ذوي الإعاقة مع تعزيز وحماية حقـــوق الإنـــسان لجميع الأشخاص ذوي الإعاقة وخاصة الذين يحتاجون أكثر تركيزا.

- وركزت الديباجة حول القصور الذي يواجهه الأشخاص ذوي الإعاقة في جميـــع أنحاء العالم من حيث الحواجز التي تعترض مشاركتهم بأعضاء في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين وانتهاكات الإنسان المكفولة لهم مما يـــستدعي تعـــاون الدول لتحسين الظروف المعيشية للأشخاص ذوي الإعاقة في كل البلدان وخاصة في البلاد النامية.

- وأشارت الديباجة لأهمية المساهمة القيمة الحالية والمحتملة لهذه الفئة في تحقيق رفاهية مجتمعهم وتنوعها عموما مما يؤدي إلي تقدم كبير في التنميـــة البـــشرية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمع والقضاء على الفقر.

- وفي إطار هذا السياق ركزت الديباجة على القلق إزاء تعرض تلك الفئة لأشكال متعددة من التمييز على أساس العرق أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الديانـــة أو الرأي السياسي أو المولد أو السن ولذلك اعترفت بأهمية استقلالهم الذاتي وحرية تحديد خبراتهم بأنفسهم ومشاركتهم بفاعلية في عمليات اتخاذ القـــرارات بـــشأن السياسات والبرامج بما في ذلك تلك التي تعنيهم مباشرة.

- اعترفت الوثيقة بما يتعرض له النساء والفتيات ذوي الإعاقـــة مـــن العنـــف أو الاعتداء وسوء المعاملة والاستغلال كما تعترف بضرورة تمتـــع الأطفـــال ذوي

الإعاقة تمتعا كاملا بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية على قدم المساواة مع الأطفال الآخرين "اتفاقية حقوق الطفل".

- وأبرزت الوثيقة الحاجة الملحة لتخفيف ما للفقر من تأثير سلبي على الأشـــخاص ذوي الإعاقة، ووضعت في الاعتبار توفير الحماية الكاملة لهم ولا ســـيما فـــي حالات النزاع السلمي والاحتلال الأجنبي.

اتفاقية شاملة ومتكاملة :-

- اعترفت الوثيقة بأهمية تمكين الأشخاص من التمتع الكامل بجميع حقوق الإنسان والحريات الأساسية من خلال توفير خدمات الصحة والتعليم والإعلام والاتصال.

- وأشارت إلي اقتناعها بأن الأشخاص ذوي الإعاقة وأفـــراد أســـرهم ينبغـــي أن يحصلوا على الحماية والمساعدة اللازمة لكي تتمكن الأسر من المـــساهمة فـــي التمتع الكامل على قدم اللازمة المساواة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

وأبدت اقتناعها بأن اتفاقية دولية شاملة ومتكاملة لحماية وتعزيز حقـــوق الأشخاص ذوي الإعاقة، تقدم مساهمة جوهرية في تدارك الحرمان الاجتمـــاعي البالغ للأشخاص ذوي الإعاقة وتشجع مشاركتهم في المجالات المدنية والسياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية على أساس تكافؤ الفرص، سواء البلدان النامية أو البلدان المتقدمة النمو.

نصوص ومواد الاتفاقية

- تضمنت الاتفاقية على خمسين مادة بالإضافة إلي بروتوكول اختياري للدول الأطراف واشتملت في مقدمتها على الغرض منها وشرح لمصطلح "الأشخاص ذوي الإعاقة المادة الأولي"

ويشمل مصطلح " الأشخاص ذوي الإعاقة كل من يعانون من عاهات طويلة الأجل بدنية أو عقلية أو ذهنية أو حسية، قد تمنعهم لدي التعامل مع مختلف الحواجز من المشاركة بصورة كاملة وفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين.

أما المادة (٢) فقد تناولت شرحاً للتعاريف والمصطلحات وهي: -

" الاتصال واللغة" والتمييز على أساس الإعاقة " والترتيبات التيسيرية المعقولة والتصميم العام"

ومن المادة (٣) إلي المادة (٥٠) تضمنت في غالبيتها مواد ومبادئ عامة تخص جميع الأشخاص ذوي الإعاقة بمختلف أنواعها ومن أهمها:-

- المبادئ العامة، والالتزامات العامة للدول الأطراف، المساواة وعدم التمييز، ازكاء الوعي، إمكانية الوصول، الحق في الحياة، حالات الخطر والطوارئ الإنسانية، الاعتراف بالأشخاص ذوي الإعاقة على قدم المساواة مع الآخرين أمام القانون، وإمكانية اللجوء إلي القضاء، حرية الشخص وآمنة عدم التعرض التعذيب أو المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهنية، عدم التعرض

للاستغلال و العنف و الاعتداء. وحمايه السلامة الشخصية، حرية التنقل و الجنسية، حرية التعبير و الرأي والحصول على معلومات احترام الخصوصية، العيش المستقل والإدماج في المجتمع، احترام البيت والأسرة.

- ومن أهم المواد التي يجب الالتفات لها، احترام البيت والأسرة، الإدماج في المجتمع، التعليم، الصحة، التأهيل وإعادة التأهيل، العمل والعمالة، المشاركة في الحياة الثقافية وأنشطة الترفية والتسلية والرياضية.
- اشتملت كل مادة من المواد الخمسين على العديد من البنود التي تشرح تفاصيل المادة بشكل تفصيلي.

- من المواد التي يجب أن تدرس بالتفصيل المواد الخاصة بكل من :-

- المشاركة في الحياة السياسية والعامة، والتعاون الدولي، إمكانية اللجوء إلى القضاء، جمع الإحصاءات والبيانات، التنفيذ والرصد على الصعيد الوطني "متابعة تنفيذ الاتفاقية داخل الدولة".
- تكوين لجنة معنية بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ينتخب أعضاء اللجنة بواسطة الدول الأطراف مع مراعاة التوزيع الجغرافي العادل وتمثيل مختلف أشكال الحضارات والنظم القانونية الرئيسية والتمثيل المتوازن للجنسين، ومشاركة الخبراء ذوي الإعاقة. "المادة ٣٤".
- راعت الاتفاقية بل خصصت مواد وبنود خاصة بالنساء ذوات الإعاقة (المادة ٦) والأطفال ذوي الإعاقة (المادة ٧)، بنود المادة "٢٨" خاصة بالنساء والفتيات

وكبار السن، وكما جاء بالمادة رقم (٣) خاصة بالمساواة بين الرجل والمرأة مع احترام القدرات المتطورة للأطفال ذوي الإعاقة واحترام حقهم في الحفاظ على هويتهم، كما جاء بالمادة (٢٣) الخاصة باحترام البيت والأسرة: الكثير من البنود التي تناولت حقوق الأطفال ذوي الإعاقة ومنها منع إخفاء الأطفال ذوي الإعاقة وهجرهم وإهمالهم وعزلهم، وكذلك فيما يتعلق بالقوامة على الأطفال أو كفالتهم أو الوصاية عليهم أو تبنيهم، حينما ترد هذه المفاهيم في التشريعات الوطنية.

- وعلى الرغم من إن الاتفاقية اهتمت بالقواعد العامة الخاصة بجميع أنواع الإعاقات، إلا أنها لم تغفل الاحتياجات الفردية المتصلة بنوع الإعاقة (المادة ٢٤) الخاصة بالتعليم، بالإضافة إلي مراعاة احتياجات كل من فئة الصم ولغة الإشارة، وتعلم المكفوفين وخاصة الأطفال منهم " طريقة برايل" مع الاهتمام بالتقنيات والمواد التعليمية لمساعدة الأشخاص ذوي الإعاقة مع إجراء البحوث والتطوير للسلع والخدمات والمعدات والمرافق- المصممة تصميماً عاماً، كما تحددها المادة ٢ من الاتفاقية.
- ركزت الاتفاقية على ضرورة مشاركة الأشخاص ذوي الإعاقة والمنظمات الممثلة لهم في جميع العمليات المتصلة بالأنشطة ويشاركون فيها مشاركة كاملة.
- راعت الاتفاقية فلسفة الدمج الكامل لذوي الاحتياجات الخاصة حيث جاء بالمادة (٢٤) الخاصة بالتعليم وفي أحد بنودها توفير تدابير دعم فردية فعالة في

بيئات تسمح بتحقيق أقصي قدر من النمو الأكاديمي والاجتماعي، وتتفق مع هدف الإدماج الكامل.

- جاءت جميع المواد والتي بلغت خمسون بنداً، عامة وشاملة لجميع أنواع الإعاقات ولجميع الأعمار ولا تفرق بين اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين......الخ ، ولكن تم تخصيص المادة "٦" تحت مسمي " النساء ذوات الإعاقة" كما جاءت المادة " ٧ " للأطفال ذوي الإعاقة" كما تكرر ذكر النساء والمرأة والأطفال في بعض بنود مواد أخري مثل المادة "٨" والخاصة بازكاء الوعي، المادة "١٦" والخاصة بعدم التعرض للاستغلال والعنف والاعتداء، المادة " ٢٣ " والخاصة باحترام البيت والأسرة، والمادة "٢٨" والخاصة بمستوي المعيشة اللائق والحماية الاجتماعية.

ثالثاً: العقد العربي لذوي الاحتياجات الخاصة ٢٠٠٤-٢٠١٣

إن الدول العربية :

- انطلاقاً من إيمانها بالقيم العربية والإنسانية الأصيلة وتراثها الحضاري والثقافي.
- والتزاما بما أرسته الرسالات السماوية من شرائع كرمت الإنسان وجعلته خير المخلوقات،
- واسترشاداً بالعهود والمواثيق والإعلانات والاتفاقيات الدولية وقرارات الأمم المتحدة، وما أفضت إلية نتائج المؤتمرات الدولية التي عقدت خلال العشرية

الأحيرة من القرن الماضي التي اكدت على حرية الإنسان وحقه في الحياة الكريمة .

- والتزاماً بميثاق جامعة الدول العربية، وميثاق العمل الاجتماعي العربي، وإستراتيجية العمل الاجتماعي في الوطن العربي وميثاق حقوق الطفل والبيان العربي لحقوق الأسرة والإستراتيجية العربية للتنمية الصحية .
- واستكمالا للجهود العربية في المجالات التشريعية والرعائية والتنموية الرامية إلي تأمين حقوق الأشخاص المعوقين بما فيه الحق في التنمية وإعادة تأهيلهم ودمجهم في المجتمع، ومشاركتهم الكاملة في الحياة الاجتماعية بوصفهم جزءاً هاماً من نسيجه الاجتماعي والإنساني والتنموي .
- واقتناعا بأن الأشخاص المعوقين بما لديهم من قدرات وإمكانات إذا توفرت لهم الخدمات الملائمة التدريبية والتأهيلية والرعائية والفرص المتكافئة سيتمكنون من المشاركة بفاعلية جنباً إلي جنب مع شرائح المجتمع الأخرى في تحقيق التنمية العربية الشاملة الموجهة للإنسان العربي ومن أجله .
- وإدراكا لقدرات أمتنا العربية في مواجهة التحديات وبناء مجتمع متماسك متساو في الحقوق دون تمييز بسبب الجنس أو الدين أو العرق أو الأصل أو الإعاقة .
- وتسليما بأن قضية الإعاقة قضية يلزم مواجهتها بتكامل وتكافل جهود الحكومات والمجتمع المدني والقطاعي الخاص والأشخاص المعوقين أنفسهم .

- واستجابة للظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي يمر بها مجتمعنا العربي، وما تتعرض له بعض دولنا من اختلال وحروب وحصار وكوارث طبيعية، مما أدي إلي زيادة في أعداد ونسب الأشخاص المعوقين،
- وتلبية لحاجة أمتنا العربية إلي تأطير جهودها المبذولة في مجال رعاية وتأهيل وتنمية وإدماج الأشخاص المعوقين في مجتمعاتهم،
- تصدر العقد العربي الآتي للمعوقين ٢٠٠٤-٢٠١٣:-

الأهــــــــــــداف

١- تعزيز رؤية الشخص المعوق لنفسه وتثمين قدراته، والعمل علـى تغيير نظـرة المجتمع السلبية نحو الإعاقة.

٢- إدراج قضية الإعاقة واحتياجات الأشخاص المعوقين على سلم أولويات الحكومـات العربية وتوفير الاعتمادات اللازمة لها، بما يكفل تحسين نوعية حيـاة الأشـخاص المعوقين.

٣- دعم وتسهيل إنشاء جمعيات الأشخاص المعوقين وعائلاتهم وأصدقائهم وضـرورة تمثيلها في الهيئات أو المجالس العليا للإعاقة لضمان المشاركة الفعالة فـي رسـم السياسات ووضع الخطط والبرامج للنهوض بالأشخاص المعوقين.

٤- إنشاء/ تفعيل أداء الجمعيات الأهلية واللجان أو المجالس أو الهيئات العليـا المعنيـة بوضع ورسم السياسات والخطط الوطنية للنهوض بأحوال الأشخاص المعوقين.

٥- إنشاء قاعدة بيانات شاملة عن الأشخاص المعوقين.

٦- تطوير وتحسين الخدمات والبرامج الحكومية والأهلية القائمة، بما يضمن شموليتها لتلبي احتياجات الأشخاص المعوقين بمختلف إعاقاتهم.

٧- توحيد مصطلحات الإعاقة وتعريفاتها وتصنيفاتها.

٨- توفير التكنولوجيا الحديثة لدعم برامج وتشخيص وتدريب وتأهيل الأشخاص المعوقين.

٩- تقديم الدعم المادي والمعنوي للأشخاص المعوقين وأسرهم وتزويدهم بالمعلومات والتقنيات الحديثة اللازمة.

١٠-إجراء الدراسات والأبحاث العلمية حول قضية الإعاقة وتأمين التمويل اللازم لها، وتسليط الضوء على الإعاقات النمائية.

١١-تطوير مهارات وقدرات العاملين مع الأشخاص المعوقين وأسرهم في مجالات التأهيل التربوي والاجتماعي والنفسي والطبي والمهني وتزويدهم بالخبرات والمعارف الحديثة.

١٢-وضع الخطط والبرامج اللازمة لتحقيق الدمج الشامل للأشخاص المعوقين في المدارس العامة (العادية) وفي مواقع العمل والسكن والنوادي الاجتماعية والثقافية والعلمية والرياضية والمواقع العامة الأخرى.

١٣-دعم وتشجيع الأشخاص المعوقين المؤهلين عند الترشيح لانتخابات المجالس البرلمانية والنيابية وعلى كافة المستويات.

١٤-بناء المؤسسات الإيوائية واقتصارها على الأشخاص شديدي الإعاقة وذوي الظروف الاستثنائية حتى تتضح ظروف دمجهم في المجتمع.

١٥-تشجيع المجتمعات المحلية على المشاركة في عمليات التأهيل ووضع الخطط والبرامج والاستراتيجيات اللازمة لضمان وصول الخدمات الصحية والرعائية والتأهيلية الملائمة للأشخاص المعوقين في كافة أماكن تواجدهم، وخاصة في المجتمعات الريفية والنائية.

المحــــاور

التشريعــــات

إصدار/ تفعيل وتطوير التشريعات التي تضمن حق الشخص المعوق في الدمج الاجتماعي والمساواة مع باقي فئات المجتمع.

الصحــــة

الوقاية من الإعاقة وتوفير الخدمات التشخيصية والعلاجية والتأهيلية الشاملة للأشخاص المعوقين.

التأهيل والعمل

تأهيل الأشخاص المعوقين وإعادة تأهيلهم في ضوء المستجدات العلمية والتكنولوجية واحتياجات سوق العمل بما يضمن فرص عمل متكافئة لهم .

التسهيلات والنقل

العمل على تأمين حق الشخص المعوق في تيسير سفره وتنقله والوصول إلي البلدان والأماكن والمرافق العامة دون عوائق.

الطفل المعوق

العمل على حصول الطفل المعوق على كافة الحقوق والخدمات بالتساوي مع أقرانه من الأطفال وإزالة جميع العقبات التي تحول دون تنفيذ ذلك.

المرأة المعوقة

توعية الرأي العام بوضع المرأة المعوقة واحتياجاتها والعمل على تـصحيح الاتجاهـات السلبية حول قدراتها وإبراز ما تتمتع به من إمكانات تجعلها مساوية للآخرين.

المسن المعوق

تكثيف الجهود من أجل تشجيع المسنين المعوقين على الاستقلالية وتـوفير فـرص التأهيل وإعادة التأهيل لتمكينهم من المشاركة فب المجتمع وتأمين الرعاية المناسبة لهم .

الإعلام والتوعية المجتمعية

العمل على تغيير رؤية المجتمع نحو الإعاقة والابتعاد عن كل ما يقلل من شأن الأشخاص المعوقين في وسائل الإعلام المختلفة.

العولمة والفقر والإعاقة

التخفيف من الانعكاسات السلبية للعولمة على حياة الأشخاص المعوقين والتدخل في المناطق الفقيرة للحد من الإعاقات وتمكين الأشخاص المعوقين في هذه المناطق من رفع مستواهم الاقتصادي لتحسين واقع أسرهم.

الرياضة والترويح

تحقيق النمو الشامل للشخص المعوق من خلال إتاحة الفرص للممارسة الأنشطة الرياضية والترويجية التي تتميز بالمتعة والأمان ومناسبتها لقدراته وتهيئة الظروف أمامه لممارستها بشكل أساسي كأقرانه من غير المعوقين ما أمكن ذلك.

التعليم

ضمان فرص متكافئة للتربية والتعليم لجميع الأشخاص المعوقين منذ مرحلة الطفولة المبكرة ضمن جميع المؤسسات التربوية والتعليمية في صفوفها النظامية، وفي مؤسسات خاصة في حالة عدم قدرتهم على الاندماج أو التحصيل المناسب.

ولتحقيق ذلك يسعي العقد إلي:

١- توفير الكوادر البشرية التربوية والتعليمية المؤهلة لتربية وتعليم الأطفال المعوقين وتدريبها وتأهيلها وفق التكنولوجيا الحديثة.

٢- توفير الوسائل والمعينات التي تسهل العملية التربويـة والتعليميـة للأشـخاص المعوقين بما فيها الحاسب الآلي والتقنيات الحديثة.

٣- توعية الأسرة والمجتمع بأهمية دمج الأطفال المعوقين فـي المـدارس العامـة (العادية) وتأهيل الأطفال والمدرسين والإداريين لاستقبال الأطفال المعوقين.

٤- تطوير البناء المنهجي للبرامج التعليمية وإعداد خطط تربوية فردية تـتلاءم مـع السمات النمائية والنفسية للأشخاص المعـوقين ومـع روح العـصر والتطـور التكنولوجي.

٥- إجراء كشف طبي شامل على الطلاب وإصدار البطاقة الصحية المدرسية لتسهيل حصول الطلبة المعوقين على المعينات والأجهزة التعويضية والمتابعة الـصحية والعلاجية المدعومة.

٦- مواصلة تطوير وتبسيط المصطلحات الإشارية واللمسية للبرامج العلمية لتـسهيل تعليم الأشخاص الصم والمكفوفين، وتوفير الكتب المطبوعة بطريقة برايل لجميع المراحل التعليمية وإنشاء المكتبات العامة الناطقة.

٧- تضمين الخطط الدراسية في كليات التربة المواد التعليمية التي تمكن الخـريجين من التعامل الأمثل مع الأشخاص المعوقين وإعاقاتهم.

٨- اعتماد المرونة في خصوص التوجيه الجامعي للأشخاص المعوقين وتمكنهم من الشعب التي تتلاءم وخصوصيتهم ومنحهم الإعفاءات المناسبة من الرسوم الجامعية.

٩- العمل على تحقيق التعاون وتبادل التجارب والخبرات بين مختلف الجامعات وسائر المؤسسات التعليمية المتخصصة للأشخاص المعوقين.

١٠- الاستفادة من مبادئ وأسس عمل مؤتمر "سلامنكا في مجال تعليم الأشخاص ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة، وما ورد في منتدي " داكار" العالمي للتربية ٢٠٠٠ حول التعليم للجميع.

١١- تدعيم وتفعيل دور أولياء الأمور في المدارس التي يدمج فيها الأطفال المعوقون.

١٢- دعوة الجامعات في الدول العربية إلي تخصيص بعثات للطلبة المعوقين الذين يرغبون في الالتحاق بها.

١٣- الاهتمام بإعداد وتصميم وترجمة الاختبارات والمقاييس والأدوات الخاصة بتشخيص الإعاقات وتقنينها على البيئة العربية.

١٤- تضمن المناهج الدراسية مواضيع تتعلق بالإعاقة وأنواعها والوسائل المعينة للأشخاص المعوقين والتعريف بلغة الإشارة.

المصادر والمراجع

١- المجالس القومية المتخصصة، المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا- شعبة التعليم العام (تربيه وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة- نظرة مستقبلية- القاهرة ٢٠٠٤-٢٠٠٥م.

٢- صبري ربيحات- التدابير المتخذة من الحكومات في تطبيق القواعد المعيارية بشأن تحقيق تكافؤ الفرص للأشخاص المعوقين في العالم العربي- نتائج المسح العالمي- المؤتمر العام الثالث للمنظمة العربية للمعاقين (نحو وحدة إقليمية لمتابعة تنفيذ اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والعقد العربي للمعاقين ٧-٩ تشرين الأول/ أكتوبر ٢٠٠٨- جامعة الدول العربية- القاهرة- مصر.

٣- محمد ناصر حميد- التعاون الدولي ووحدة الرصد في اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، المؤتمر العام الثالث للمنظمة العربية للمعاقين (نحو وحدة إقليمية لمتابعة تنفيذ اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والعقد العربي للمعاقين ٧-٨ تشرين الأول/ أكتوبر ٢٠٠٨- جامعة الدول العربية- القاهرة- مصر.

٤- العقد العربي لذوي الاحتياجات الخاصة ٢٠٠٤-٢٠١٣- المؤتمر العام الثالث للمنظمة العربية للمعاقين (نحو وحدة إقليمية لمتابعة تنفيذ اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والعقد العربي للمعاقين ٧-٩ تشرين الأول/ أكتوبر ٢٠٠٨- جامعة الدول العربية- القاهرة- مصر.

٥- اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة- الأمم المتحدة- نيويورك ٢٠٠٦- الـدورة الحادية والستون- ١٣ كانون الأول/ ديسمبر ٢٠٠٦م.

٦- عثمان لبيب فراج، الإعاقة الذهنية في مرحلة الطفولة- المجلس العربـي للطفولـة والتنمية-- الطبعة الأولي ٢٠٠٢م.

ملخص ورقة العمل

بعنـــــــوان

حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على المستوي الدولي والعربي

مقدمة:

في كل مجتمع بشري شريحة يعاني أفرادها- نتيجة عوامل جينية وراثية أو بيئية مكتسبة من بعض نواحي القصور الحركي أو الحسي أو الذهني ولكنه ليس قدراً محتوما بأن معظمة (٧٥% منه) قابل للوقاية أو العلاج والتأهيل ليصل أفراده إلي حياة أقرب ما يكون من الطبيعية والقدرة الإنتاجية.

ويصل حجم هذه الشريحة إلي ما يقرب من ١٠-١٢% من تعداد السكان حسب تقارير منظمة الصحة العالمية .W.H.O وغيرها من منظمات الأمم المتحدة المتخصصة بما يعني ٨-١٠ مليون مواطن مصري نصفهم على الأقل من الأطفال عمر ١٦ سنة فأقل إذا أحسن رعايتهم وتأهيلهم في سن مبكر تحولوا إلي طاقة بشرية منتجة اقتصاديا تسهم في تنمية مجتمعاتهم هذا فضلاً عن أن اثر الإعاقة لا يقتصر على الفرد المعاق بل يمتد ليشمل أسرته بشكل أساسي ومجتمعه بشكل عام.

ومن هنا فإن رعايتهم وتأهيلهم ليست ترفا بل هو استثمار مؤكد وحق من حقوقهم فالمعاق هو مواطن قبل أن يكون معاقا له نفس حقوق أقرانه الأسوياء.

واحتوت الورقة على مقدمة وتحليل لاتفاقية حقـوق الأشـخاص ذوي الإعاقـة الصادرة عن الأمم المتحدة نيويورك ٢٠٠٦ ، وتم عرض لنصوص العقد العربي للمعاقين ٢٠٠٤-٢٠١٣ من حيث الأهداف ، والمحاور الأساسـية مـن التـشريعات – الـصحة والتأهيل والعمل- التسهيلات والتنقل- الطفل المعوق- المرأة المعوقه- المسن المعـوق- والإعلام والتوعية المجتمعية- والعولمة والفقر والإعاقة- الرياضة والترويح- والتعليم ثم التوصيات الخاصة بمجال التعليم.

أ.د/ عايدة عباس أبو غريب

استاذ المناهج وطرق التدريس

بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

خطة مقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

إعداد

الأستاذ الدكتور

حسن عايل أحمد يحيى

استاذ المناهج وطرق تدريس الجغرافيا

كلية التربية - جامعة الملك عبد العزيز

دكتور

أسماء زين صادق الأهدل

أستاذ مشارك المناهج وطرق تدريس المواد الاجتماعية

كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز

مستخلص البحث

هدف هذا البحث إلى إعداد خطة مقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية. وقد احتوت هذه الخطة على: الأهداف التربوية التي يمكن تحقيقها، والموضوعات التي يمكن من خلالها تدريس مفاهيم حقوق الإنسان، وطرق التدريس والأنشطة التعليمية المناسبة، أساليب التقويم.

وقد استخدم المنهج الوصفي ومنهج تحليل المحتوى لمناسبتهما لهدف وأسئلة الدراسة، وتم بنا استبانه لمعرفة مفاهيم حقوق الإنسان الرئيسة والفرعية المناسبة لمراحل التعليم العام.

وأظهر البحث النتائج التالية: تم إعداد الخطة المقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن مناهج المواد الاجتماعية. وفي ضوء ذلك تم اقتراح مجموعة من التوصيات منها: ضرورة تضمين تدريس مفاهيم حقوق الإنسان في موضوعات مناهج المواد الاجتماعية على أن يتم تدريب المعلمين والمعلمات على كيفية تضمين ودمج مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية، وكيفية استخدام الاستراتيجيات التدريسية المناسبة.

المقدمة:

تعني المواد الاجتماعية في مناهج التعليم بالمملكة العربية السعودية بدراسة بالإنسان وعلاقاته بالمجتمع والبيئة التي يعيش فيها على المستوى المحلي والعربي والعالمي والعمل على تطوير تلك العلاقات، وهي تشمل تدريس الجغرافيا والتاريخ لطلاب مراحل التعليم العام الابتدائية والمتوسطة والثانوية، وابتداءً من الصف الثاني الثانوي يضاف إليها علم النفس.وعلم الاجتماع والتربية الوطنية.

وتسهم المواد الاجتماعية بما لها من طبيعة اجتماعية، وإمكانات متعددة في إعداد جيل من الناشئين قادرين على فهم المجتمع والبيئة المحلية والعالمية من خلال تقديم المعارف التي توضح التطورات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بالبيئات الخاصة والبيئات الحضارية المختلفة (محمد السكران، ١٩٨٩م، ٢٢). كما يمكن من خلال المواد الاجتماعية تعزيز سلوك التعايش الإنساني السلمي وقد تضمنت وثيقة الأهداف التعليمية للمواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٢هـ، ٩٨) مجموعة من الغايات والأهداف العامة المتعلقة بذلك التعايش السلمي سواء كان مع البيئة أو المجتمع المحلي والعالمي نذكر منها:

- أن يكون إنسانًا صالحًا ملتزمًا بآداب الإسلام وتعاليمه وقيمه.
- أن يعي الطالب أهمية التفاعل المتوازن بين الإنسان والبيئة ويدرك دوره تجاهها.
- يعمق إيمانه بمبدأ الشورى وممارسة الحقوق ويلتزم بالواجبات في ضوء الشريعة الإسلامية

- يعي مشكلات مجتمعه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ويستعد للإسهام في حلها.
- يعرف المجتمعات العربية والإسلامية والعالمية، ويدرك الوشائج والصلات التي تربط بعضها ببعض، ويعي حجم التحديات التي تواجه الأمتين العربية والإسلامية
- أن يتزود ببعض حقائق المواد الاجتماعية ومفاهيمها الملائمة لسنة التي تساعده على التكيف مع مجتمعه وبيئته وحياته المستقبلية لمواكبة التطور المعرفي والتقني.
- يقدر قيمة العمل بأنواعه المختلفة، وحاجة مجتمعه ووطنه إلى القوى العاملة والمدربة.

يتضح مما سبق اهتمام مناهج المواد الاجتماعية في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية بالكثير من المبادئ التي يتضمنها مفهوم حقوق الإنسان، حيث تنص المادة الثلاثون من النظام الأساسي للحكم في المملكة العربية السعودية على " واجب الدولة نحو توفير التعليم والتزامها بمكافحة الأمية باعتبارهما حق من حقوق الإنسان"، إذا الاهتمام بحقوق الإنسان مبدأ أساسي من مبادئ الحكم في المملكة العربية السعودية، وتغرس مفاهيمه من خلال التعليم وتسهم المواد الاجتماعية كما يتضح من أهدافها بدور كبير في تنمية هذه المفاهيم، وتشير الدراسات النظرية إلى "أن مفهوم حقوق الإنسان خضع خلال مسيرته التاريخية إلى تحولات دلالية ومفاهيميه عدة، استهدفت في النهاية بلورة معانيه وتعميق دلالاته ، فقد بدأ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي أقرته الجمعية العمومية العامة للأمم المتحدة في العاشر من ديسمبر عام ١٩٤٨م، والذي شكل الجيل الأول من حقوق الإنسان من حيث تأكيده الحقوق الفردية، إذ نص على الحق فيا لحياة وسلامة

الشخص ومنع الرق والقضاء على التعذيب والإرهاب، والحق في اللجوء إلى القضاء، وطبق مبدأ المتهم بريء حتى تثبت إدانته، وحق التنقل، وحرية الفكر والعبادة والرأي والتعبير، كما أقر حق العمل والتعليم والأمن الاجتماعي" (رضوان زيادة، ٢٠٠٩م، ٥٢).

إن الاهتمام بحقوق الإنسان والتعريف بمفاهيمه ليس حدثًا جديدًا بل هو أحد الأسس التي أنطلق منها ديننا الإسلامي الحنيف الذي دعا إلى كثير من تلك المبادئ والتي يعتبرها البعض منبثقة من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ومنها: مبدأ المساواة بين البشر وعدم التفرقة في الحقوق السياسية والمدنية والقضائية،وحق الحياة والسلامة والأمان، واحترام الحريات.... كما تضمنت حقوق الإنسان في الإسلام حق بناء الأسرة، وحق الزوجة، وحق التربية، وحق الفرد في حماية خصوصياته (محمد الغزالي، ٢٠٠٧م).

ومع تطور الاهتمام بمبادئ حقوق الإنسان وما تتضمن تلك المبادئ من مفاهيم ومنطلقات معرفية كان لابد وأن يكون للتعليم دور في غرس تلك المبادئ وتوضيح مفاهيمها من المراحل التعليمية الأولى في التعليم الأساسي وهو ما سعت المملكة العربية السعودية لتنميته من خلال المواد الدراسية المختلفة وكان للمواد الاجتماعية بحكم طبيعتها دور كبير في تحقيق أهداف السياسة التعليمية (كما ذكرت سابقًا في الأهداف العامة لتدريس المواد الاجتماعية)، واستنادًا إلى ما دعت إليه الدراسات السابقة مثل:دراسة نبيل براهمة (١٩٩٧م) والتي أوصت بضرورة تضمين كتب المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية لمبادئ التربية الدولية وما تتضمن من مفاهيم حقوق الإنسان، ودراسة عبد الله

الفهد (٢٠٠٦م، ٩٧) بضرورة التركيز في مناهج الاجتماعيات وأنشطتها وطرق تدريسها على الاعتناء بمبادئ حقوق الإنسان، وتضمين برامج إعداد المعلمين وبرامج التدريب أثناء الخدمة ما يساعد على إكساب المعلمين كفايات تناول مبادئ حقوق الإنسان في الإسلام من خلال طرق التدريس واستراتيجياتها بما يتلاءم مع خصائص الطلاب في مراحل التعليم العام المختلفة. وما ذكره الباقر العفيف (٢٠٠٢م، ١٣) من أن" تعليم حقوق الإنسان يجب أن لا يقتصر فقط على المناهج التعليمية ذات الصلة بحقوق الإنسان، بل عليه أن يصبح بعدًا يتلبّس بقية المواد التعليمية، وطرق إعداد المعلمين والمعلمات، وطرق التدريس القائمة على إطلاق الملكات، بالتدريب على البحث الحر، والنظر الناقد، وحرية الفكر والقول والعمل، لا على التلقين والحفظ". وتؤكد توصيات المؤتمر الدولي الثاني لحركة حقوق الإنسان في العالم العربي (٢٠٠٢م،٢٧-٢٨) على " وضع خطط وطنية لتعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، باعتبار ذلك أفضل مساهمة في تعزيز الشعور بالانتماء والمواطنة".

مما سبق يتضح أهمية تضمين مناهج التعليم العام ومنها المواد الاجتماعية مفاهيم حقوق الإنسان ووضع استراتيجيات حديثة تسهم في توضيح تلك المفاهيم وغرس مبادئ حقوق الإنسان كما ذكرت في القرآن الكريم والسنة النبوية وما يتفق معها من مبادئ صحيحة تنادي بها التيارات الفكرية المعاصرة حتى نتمكن من بناء مجتمعات قوية قادرة على التعايش السلمي في المجتمع الدولي وبما يكفل حقوق الأفراد والمجتمعات على قدر من المساواة والعدالة. وفي ضوء ذلك نستطيع أن نحدد مشكلة البحث بالسؤال التالي:

مشكلة البحث: تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

- ما الخطة المقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ؟

وينبثق من السؤال الرئيس عدد من الأسئلة :

- ما الأهداف التي يمكن تحقيقها من خلال تدريس مفاهيم حقوق الإنسان؟
- ما الموضوعات التي يمكن من خلالها مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية؟
- ما الموضوعات التي يمكن من خلالها مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة؟
- ما الموضوعات التي يمكن من خلالها مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية للمرحلة الثانوية؟
- ما الاستراتيجيات المناسبة لتدريس حقوق الإنسان في كل مرحلة من مراحل التعليم العام؟
- ما أنشطة التعليم والتعلم ووسائل التعليم المناسبة لتدريس حقوق الإنسان في كل مرحلة من مراحل التعليم العام؟
- ما أساليب التقويم المناسبة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى وضع خطة مقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

أهمية البحث:

تستمد أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي يتعلق بجانب حيوي في حياة الإنسان بل هو مطلب من مطالب الحياة والاستمرار فيها بسلام، ومن كون حق الإنسان في الحياة الكريمة منهج إسلامي أصيل، فقد ذكر محمد الغزالي (٢٠٠٧م، ٧) " أن الإسلام أول من قرر المبادئ الخاصة بحقوق الإنسان على أكمل صورة وأوسع نطاق، وأن الأمم الإسلامية في عهد الرسول – عليه أفضل الصلاة والتسليم – والخلفاء الراشدين من بعده كانت أسبق الأمم في السير عليها"، فموضوع البحث مهم لمساسه بهذا الجانب المهم في حياة الإنسان، كما أنه يتناول الجانب التعليمي لطلبة مراحل التعليم العام بحيث يعلمهم وينمي لديهم الاتجاهات السليمة نحو مفاهيم حقوق الإنسان بأساليب وطرق علمية مدروسة، لا يخالطها الغلو والتطرف. كما تكمن أهمية البحث في:

- تعريف المعلم بأهم مفاهيم حقوق الإنسان التي يمكن تدريسها لطلاب مراحل التعليم العام الابتدائي والمتوسط والثانوي.
- تعريف المعلم بالاستراتيجيات الملائمة لتدريس حقوق الإنسان في كل مرحلة من مراحل التعليم العام.

- توضيح أنشطة التعليم والتعلم المناسبة لتدريس حقوق الإنسان لكل طريقة تضمنتها الاستراتيجيات في كل مرحلة من مراحل التعليم العام.
- توضيح أساليب التقويم المناسبة لقياس مدى استيعاب الطلاب لمفاهيم حقوق الإنسان.

مصطلحات البحث:

خطة مقترحة: Proposed Plan.

يعرف البحث الحالي الخطة المقترحة بأنها: مجموعة الإجراءات والعمليات التي يمكن إتباعها لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان بحيث تشمل الأهداف والمفاهيم العامة لحقوق الإنسان وما يندرج تحتها من مفاهيم دنيا، واستراتيجيات التدريس وما تتضمن من طرق تدريس وأنشطة تعليم وتعلم ووسائل تعليمية ووسائل تقويم .

التدريس: **Teaching**

مجموعة الممارسات التي يمارسها المعلم لتحقيق أهداف تدريس مفاهيم حقوق الإنسان في مراحل التعليم العام، متبعًا الخطة التي وضعها الباحثان وما تشمل من استراتيجيات التدريس المناسبة وما تتضمن من طرق تدريس وأنشطة تعليم وتعلم ووسائل تعليمية ووسائل تقويم .

مفاهيم حقوق الإنسان:Human Rights Concepts

عرف محمد المجذوب (٢٠٠٣م،٩) حقوق الإنسان بأنها:" الحقوق التي يُعتقـد أن كل البشر ينبغي أن يتمتعوا بها لأنهم آدميون، وينطبق عليهم الشرط الإنساني، أي أن هذه الحقوق ليست منحة من أحد ولا يستأذن فيها من السلطة، فالسلطة لا تمنحها ولا تمنعهـا" . كما عرفها منصور العواملة (٢٠٠٠م، ٨) بأنها: " مكنونات طبيعية اقتضتها طبيعة آدمية الإنسان الروحية والعقلية والغريزية والمادية والجسدية".

ويعرف البحث الحالي مفاهيم حقوق الإنسان بأنهـا: الكلمـات أو الرمـوز أو العبارات التي يعبر بها عن المعايير التي يضعها المجتمع سواء كان محليّـا أو عالميّـا، بحيث يوفر للإنسان العيش بكرامة وتقوم على مبدأ العدل، والسلام، والحرية التي لا تمس بحرية الآخرين أو تؤذيها، بحيث يتحقق من ذلك فرص للحياة الكريمـة ولتنميـة الفـرد والمجتمع المحلي والعالمي تنمية كاملة.

مناهج المواد الاجتماعية:

يعرف البحث الحالي مناهج المواد الاجتماعية بأنها مجموعة الخبرات التعليميـة التي تقدم للطالب في مراحل التعليم العام وتتضمن مقررات الجغرافيا والتاريخ والتربيـة الوطنية.

مراحل التعليم العام:

تتضمن مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية: المرحلة الابتدائية ومدة الدراسة فيها ستة سنوات، والمرحلة المتوسطة ومدة الدراسة فيها ثلاثة سنوات، والمرحلة الثانوية ومدة الدراسة فيها ثلاثة سنوات.

الإطار النظري:

حفظت الشريعة الإسلامية للإنسان حقوقه بوصفة إنسانًا بصرف النظر عن دينه وعقيدته وموطنه ولونه ولسانه، ولقد نعم غير المسلمين الذين يقيمون في دار الإسلام بعدل الإسلام وبره، ولهم ما للمسلمين وعليهم ما عليهم، حيث ورد عن الرسول صلى الله عليه وسلم قوله: " **أيمًا رجلٍ أمَّن رجلاً على دمهِ ثم قتله، فأنا من القاتل برئ، وإن كان المقتول كافرًا**" رواه ابن ماجه، وابن حيان في صحيحه (الحافظ المنذري، ٢٣٣)

فإذا كان هذا مع غير المسلمين فكيف مع المسلمين، فديننا الحنيف هو من سطر مبادئ حقوق الإنسان في الحياة والعدل والمساواة والحرية والعيش بكرامة ولنا في آيات القرآن والسنة النبوية الكثير من الأدلة التي يمكن الاستشهاد، فحقوق الإنسان في الإسلام كما أوردها محمد الغزالي (٢٠٠٧م، ٢٠٦) " ليست منحة من ملك أو حاكم أو قرارًا صادر من سلطة محلية أو منظمة دولية، وإنما هو حقوق ملزمة بحكم مصدرها الإلهي، لا تقبل الحذف ولا النسخ ولا التعطيل، ولا يسمح بالاعتداء عليها، ولا يجوز التنازل عنها" وحقوق الإنسان في الإسلام تتضمن: حق الحياة، وحق الحرية، وحق المساواة،

وحق العدالة، وحق الفرد في محاكمة عادلة، وحق الحماية من تعسف السلطات، وحق الحماية من التعذيب، وحق الفرد في حماية عرضه وسمعته، وحق اللجوء، وحقوق الأقليات، وحق المشاركة في الحياة العامة، وحق حرية التفكير والاعتقاد والتعبير، وحق الحرية الدينية، وحق الدعوة والبلاغ، والحقوق الاقتصادية، وحق حماية الملكية، وحق العامل وواجبه، وحق الفرد في كفايته من مقومات الحياة، وحق بناء الأسرة، وحقوق الزوجة، وحق التربية، وحق الفرد في حماية خصوصياته،.وحق حرية الارتحال والإقامة (محمد الغزالي، ٢٠٠٧م، ٢٠٨-٢٢٥)

حقوق الإنسان في المجتمع المعاصر:

تستند منظومة حقوق الإنسان في المجتمع المعاصر لميثاق الأمم المتحدة في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي صدر من الجمعية العامة للأمم المتحدة (A/RES/217)بتاريخ ١٠ ديسمبر ١٩٤٨م، والذي وُضّح فيه التعريف الدقيق لمفهوم حقوق الإنسان، والشرح المعتنى به في سجل من القوانين المقبولة من المجتمع الدولي لهذه الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والمدنية، وتم وضع آليات تحفز وتدفع وتحمي هذه الحقوق، وتساعد الحكومات على الوفاء بمسئولياتها إزاءها(محمود قاسم،٢٠٠٩م، ٤٨).

مفهوم حقوق الإنسان:

"لمفهوم حقوق الإنسان معنيان أساسيان:

- **الأول:** الحقوق المعنوية: وهي أن الإنسان له حقوق ثابتة وطبيعية، وهذه الحقوق نابعة من إنسانية كل كائن بشري وتستهدف ضمان كرامته.
- الثاني الحقوق القانونية: وهي التي أنشئت طبقاً لعمليات سن القوانين في المجتمعات الوطنية والدولية على السواء، وتستند هذه الحقوق إلى رضى المحكومين أي رضى أصحاب الحقوق وليس إلى نظام طبيعي كما هو قائم في المعنى الأول" (ممدوح الشمري،٢٠٠٨م، ١٩).

تعريف حقوق الإنسان:

ذكر ممدوح الشمري (٢٠٠٨م،١٩-٢٠) في تعريف حقوق الإنسان والحريات الأساسية بأنها: " مجموعة من الضمانات العالمية التي تحمي الأفراد والجماعات من أي إجراءات أو انتهاكات أو تجاوزات أو تعديات -أيًا كان مصدرها- بقصد الحفاظ على الإنسان وكرامته الإنسانية وتمكينه دون تمييز من أن يحيا بكرامة كبشر محررة إياه من الخوف والحاجة ، وهي تمثل الحد الأدنى من الاحتياجات اللازمة للحفاظ على الكرامة الإنسانية التي تمكن الإنسان من العيش بكرامة كإنسان. وتتضمن الاحتياجات أو المطالب التي يلزم توافرها بالنسبة إلى عموم الأشخاص وفي أي مجتمع، دون تمييز بينهم سواء

لاعتبارات الجنس أو النوع أو اللون أو العقيدة أو الأصــل الـوطني أو لأي اعتبـارات أخرى"

خصائص حقوق الإنسان:

تتميز حقوق الإنسان بمجموعة من الخصائص والسمات المرتبطة بطبيعة الإنسان ومن أبرز تلك السمات(ممدوح الشمري،٢٠٠٨م، ٢٢):

- أنها مكفولة دوليًا أي تتمتع بحماية قانونية ترتكز على كرامة الكائن الإنساني.
- أن حقوق الإنسان لا تشترى ولا تباع وهي ليست منحة من أحد بل هي ملك للبشر بصفتهم بشر، فحقوق الإنسان متأصلة في كل إنسان وملازمة له لكونه إنسانًا.
- تحفظ حقوق الأفراد والجماعات.
- تلزم الدول وأهل الحكم.
- أنها عالمية لكل البشر بغض النظر عن اللون والعرق، الدين والجنس والرأي السياسي أو الأصل الاجتماعي.
- أن حقوق الإنسان غير قابلة للتصرف ولا يمكن التنازل عنها.
- أنها وحدة واحدة وغير قابلة للتجزئة، فحقوق الإنسان سواءً كانت مدنية أو سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية هي وحدة واحدة تنطوي على الحرية والأمن والمستوى المعيشي اللائق.

- أن حقوق الإنسان في حالة تطور مستمر، وهي ذات طبيعة حركية متجددة دومًا وتواكب الزمن وفي تحسن نحو الأفضل .

الدراسات السابقة:

يركز البحث الحالي على حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام وسيقتصر تناول الدراسات السابقة على هذا المجال ومنها: **دراسة نبيل براهمة** (١٩٩٧م) التي استهدفت التعرف إلى مدى اهتمام كتب المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوية بمبادئ التربية الدولية والمتضمنة حقوق الإنسان، والسلام العالمي. وقد استخدم المنهج الوصفي في تحليل المحتوى، كما أعد استبانة لمعرفة وجهة نظر معلمي المواد الاجتماعية في مدى اهتمام كتب المواد الاجتماعية في المرحلة الثانوي لمبادئ التربية الدولية. وقد توصل إلى مجموعة من النتائج منها: أن كتب المواد الاجتماعية للصف الأول الثانوي قد احتلت المرتبة الأولى من حيث اهتمامها بمبادئ التربية الدولية، أن من ضمن مجالات التربية الدولية التي تناولتها المواد الاجتماعية مجال حقوق الإنسان، اتفاق جميع المعلمين على اختلاف جنسهم ومؤهلاتهم في وجهة نظرهم في قصور كتب المواد الاجتماعية في الاهتمام بمبادئ التربية الدولية.

ويؤكد **محمد الزبيدي** (٢٠٠٠م) في دراسته على أهمية حقوق الإنسان كغاية للبرامج التعليمية، وأشار إلى أهمية استهداف التعليم تنمية شخصية الإنسان وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية، وتعزيز التفاهم والتسامح والصداقة، وذلك كما جاء في نص

الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وذكر في دراسته أن تتم التربية على حقوق الإنسان من خلال التربية الرسمية وغير الرسمية، بحث تتجسد التربية الرسمية في إدماج حقوق الإنسان في المناهج الدراسية في جميع مراحل التعليم العام والتعليم الجامعي ومؤسسات المجتمع المدني، والتي أكد عليها المؤتمر الدولي الذي عقدته منظمة اليونسكو في فيينا عام ١٩٧٨م حول تدريس حقوق الإنسان. أما التربية غير الرسمية فتتجسد في البرامج التدريبية المتخصصة للجماعات المستضعفة كالنساء و الأطفال و الأقليات و اللاجئون و الشعوب الأصلية و الفقراء و المصابون بالايدز، و التي يمكن أن تؤثر على الدعوة في مجال حقوق الإنسان فضلا عن الجماعات التي يعهد إليها تعزيز حقوق الإنسان كالمنظمات غير الحكومية و غيرها. وقد توصل إلى أهمية التربية على حقوق الإنسان وتدريسها، وتشكيل لجنة مركزية لوضع منهج دراسي لحقوق الإنسان.

وفي **مؤتمر حقوق الإنسان في السودان** (٢٠٠٣م)تمت مناقشة ثلاثة محاور رئيسة في مجال تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان وهي:

١- إدماج مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج التعليم العام والعالي الحكومي والخاص.

٢- دور الإعلام والثقافة في نشر ثقافة حقوق الإنسان.

٣- دور منظمات المجتمع المدني في تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان.

وفي ضوء ذلك تم تقديم مجموعة من أوراق العمل في المحاور الثلاثة السابقة، وتوصل المؤتمر على مجموعة من التوصيات منها:

- تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان هو استثمار طويل المدى.

- عملية تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان يجب أن تتم بشراكة وتنسيق تام بين أجهزة الدولة والإعلام والمجتمع المدني والعاملين في مجالات إنتاج الثقافة والإبداع.
- إن تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان يشكل حقًا أصيلا من حقوق الإنسان، ويملـــي على الحكومة والجهات الرسمية مسئولية كبرى في الترويج والتعريـــف بمبـــادئ حقوق الإنسان.

وقد أعد **فكري نعمان (٢٠٠٤م، ٧٣-٧٥)** في دراسته قائمة عن حقـــوق الإنـــسان تتضمن ما يلي:

- حق المساواة التامة، والحرية الشخصية، وحرية الفكر والعقيدة وحريـــة الـــرأي، والحقوق الأسرية (حق الزوج وتكوني الأسرة) وحق الهجرة واللجوء، والحقوق الاقتصادية.

وهدفت دراسة عبد الله الفهد (٢٠٠٦م) إلى تحديد مستوى تضمين مبادئ حقوق الإنسان في كتب الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين، وقد استخدم المنهج الوصفي وأعد اســـتبانه لتحقيـــق أهدف الدراسة، وقد دلت نتائج الدراسة عن قلة المواضيع التي تتناولها كتب الاجتماعيات في مجال حقوق الإنسان، وأن من بين تلك الموضوعات: المساواة بين البشر، والعقيـــدة الإسلامية الصحيحة، والضمان للكرامة الإنسانية، والأسرة والزواج، والتربية والتعلـــيم. كما أن هناك مواضيع تتناول حقوق الإنسان تم عرضها في كتب الاجتماعيـــات بدرجـــة ضعيفة منها: المرأة وشخصيتها المدنية، والأهلية، وحق اللجوء، والتعدي علـــى كرامـــة

الإنسان، وعدم الخضوع للتجارب الطبية والعلمية، وحق الاشتراك في إدارة الشئون العامة. كما أن (٠,٨) من المعلمين أن يتناولون تلك المبادئ من خلال استراتيجيات وطرق التدريس.

كما أقامت **الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية (٢٠٠٩م)** ورشة عمل بعنوان: " تعليم حقوق الإنسان في مؤسسات التعليم العام" وقد ركزت الورشة على المحاور التالية:

- تشخيص واقع حقوق الإنسان في مؤسسات التعليم العام.

- تحديد أفضل السبل لتعليم حقوق الإنسان والتربية عليها.

وقد طرحت العديد من أوراق العمل التي ناقشت المحاور السابقة، وأوصت بضرورة تنظيم العلاقة بين أطراف المنظومة المدرسية، وكذلك مفهوم شراكة المتعلم في العملية التعليمية، وضرورة إدراك حق الطفل والمراهق في حرية الحركة والتمتع ببيئة صحية.

وفي ورقة عمل مقدمة من **الحزب الوطني الديمقراطي في مصر (٢٠٠٩م)** عن: " حقوق المواطنة والديمقراطية" تم التأكيد على إعلان حقوق المواطنة المصرية وهي المذكورة في وثيقة المواطن الأساسية، وتمثل الحقوق والواجبات التي يكفلها الدستور والقانون لتشمل جميع المفاهيم المرتبطة بحقوق الإنسان. والتي تضمنت الحق في الحياة، وحق الجنسية، وحق المساواة، وحق الملكية الخاصة، وحق التعليم.

وفي مجال إعداد قوائم بمفاهيم حقوق الإنسان؛ أعد محمد الغزالي (٢٠٠٧م، ٢٢٦) قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان في الإسلام تضمنت:

- حق الحياة.
- حق الحرية.
- حق المساواة.
- حق العدالة.
- حق الفرد في محاكمة عادلة
- حق الحماية من تعسف السلطات.
- حق الفرد في حماية عرضه وسمعته.
- حق الحماية من التعذيب.
- حق اللجوء.
- حقوق الأقليات.
- حق الدعوة والبلاغ.
- حق الحرية الدينية.
- حق حرية التفكير والاعتقاد والتعبير.
- حق المشاركة في الحياة العامة
- حق الفرد في كفايته من مقومات الحياة
- الحقوق الاقتصادية
- حق حماية الملكية.
- حق العامل وواجبه
- حق بناء الأسرة.
- حقوق الزوجة.
- حق التربية.
- حق الفرد في حماية خصوصياته.
- حق حرية الارتحال والإقامة

أما **ممدوح الشمري** (٢٠٠٨م، ١٧٨) فقد أعد قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان تضمنت:

- الحق في ظروف عمل عادلة.
- الحق في الاعتراف بالشخصية القانونية.
- حرية التفكير والضمير وممارسة الشعائر الدينية.
- الحق في الخبر.
- الحق في الضمان الاجتماعي.
- الحق في الحياة.
- الحق في بيئة متوازنة.
- الحق في الملكية
- الحق في الزواج وتأسيس أسرة.
- الحق في حرية التمتع بالتراثين الطبيعي والثقافي.
- المساواة أمام القانون.
- حرية الرأي والتعبير.
- حرية المشاركة في الشؤون العامة.
- الحق في التعليم والتكوين.

- الحق في مستوى معيشي مرضي
- الحق في عدالة منصفة.
- الحق في الجنسية.
- الحق في التنمية.
- الحق في العمل.
- الحق في المشاركة في الحياة الثقافية.
- حرية الاجتماع وإنشاء الجمعيات.
- حرية وأمن الشخص.
- مبدأ عدم التمييز.
- حظر الرق والعمل الشاق.
- حظر التعذيب.
- احترام الشخص والمساواة والإخاء.

أما الدراسات الأجنبية فقد أعد برين (Brien,2001) دراسة فقد هدفت التعرف إلى أثر دمج مفهوم حقوق الإنسان بموضوع الدراسات الاجتماعية، ومدى معرفة المعلمين بتدريس مفهوم حقوق الإنسان، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية توضيح مفهوم حقوق الإنسان للبشرية والأجيال القادمة، كما أظهرت حاجة المتعلمين إلى التدريب على كيفية تعليم الطلاب موضوعات حقوق الإنسان.

وقد استهدفت **دراسة جيورجيسكو (Georgoescu,2001)** التعرف إلى واقع تدريس موضوعات حقوق الإنسان في المدارس الرومانية، وقد أعد كتابًا منهجيًا للتعليم الحضاري في المدارس الرومانية من خلال هذه الدراسة.

أما **اوغندار (Ogundare.2003)** فقد أعد دراسة استهدفت التعرف إلى توجهات معلمي الدراسات الاجتماعية لتعليم حقوق الإنسان وموضوعاتها، وتضمنت أداة الدراسة موضوعات حول تعليم حقوق الإنسان تم ترتيبها حسب أهميتها، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود اختلافات في درجة أهمية موضوعات حقوق الإنسان التي تناولتها الدراسة، وكان هناك اختلاف بين وجهات نظر الذكور والإناث حول بعض الحقوق الابتدائية.

كما هدفت دراسة **تيبتس (Tibbitts,2004)** إلى وصف واقـع تعلـيم حقـوق الإنسان حول الكرامة الإنسانية، وتوصل إلى وضع خطة تشرح حقوق الإنسان، تضمنت تدريبات تساعد الطلاب على فهم أفضل لحقوق الإنسان.

وقد سعى **شيمان (Shiman,2004)** في دراسته إلى تحديد مدى معرفة المعلمين بمبادئ حقوق الإنسان والأساليب التي يتبعها المعلمون في تدريس تلك المبادئ، وخلصت الدراسة إلى أن هناك جدلاً حول ضرورة إيجاد منهج لتدريس حقوق الإنسان، كما أكدت نتائج البحث على ضرورة وضع إرشادات للمعلمين حول كيفية تدريس مبـادئ حقـوق الإنسان.

أما دراسة مانسون **(Manson,2005)** فقد هدفت إلى وضع إستراتيجية لتعلـيم حقوق الإنسان في المستوى المحلي والعالمي، بحيث تتضمن معلومات عن حقوق الإنسان تصلح للمرحلتين المتوسطة والثانوية، وقد وضع إستراتيجيته بناءًا على دراسـة الواقـع للدول التي تطبق تعليم حقوق الإنسان.

التعليق على الإطار النظري الدراسات السابقة:

يتضح مما ذكر في الإطار النظري أهمية تعليم حقوق الإنسان، وإعـداد البـرامج والمناهج التعليمية التي يمكن توصيل مفاهيم حقوق الإنسان من خلالها، حيث يشير الواقع إلى خلل في مراعاة حقوق الإنسان كما نص عليها ديننا الإسلامي الحنيف، وكما ذكـرت في ميثاق الأمم المتحدة في الإعلان عن حقوق الإنسان عـام ١٩٤٨م، وفـي دعـوات

المهتمين بحقوق الإنسان، والتي تتضح من توصيات المؤتمر الدولي الثاني لحركة حقوق الإنسان في العالم العربي المنعقد في القاهرة (٢٠٠٢م)، ومؤتمر حقوق الإنسان المنعقد في السودان (٢٠٠٣م)، وورشة العمل التي عقد في المملكة العربية السعودية (٢٠٠٩م).

أما فيما يتعلق في الاهتمام بمفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد فيتضح من دراسة نبيل براهمة (١٩٩٧م) قصور كتب المواد الاجتماعية في الاهتمام بمبادئ التربية الدولية والمتضمنة حقوق الإنسان، والسلام العالمي، ودراسة عبد الله الفهد (٢٠٠٦م) التي توصلت إلى قلة المواضيع التي تتناولها كتب الاجتماعيات في مجال حقوق الإنسان.

وفيما يتعلق بقوائم مفاهيم حقوق الإنسان فقد أعد كل من فكري نعمان (٢٠٠٤م)، ومحمد الغزالي (٢٠٠٧م)، وممدوح الشمري (٢٠٠٨م) قوائم بتلك المفاهيم، واستفاد الباحثان من تلك القوائم في إعداد قائمة حقوق الإنسان التي تم وضع الخطة المقترحة لتدريسها ضمن مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام في المملكة العربية السعودية.

أما في ما يتعلق بالدراسات الأجنبية فقد أشار برين (Brien,2001) في دراسته إلى أهمية تدريس مفاهيم حقوق الإنسان وضرورة تدريب المعلمين على كيفية تعليم الطلاب لمفاهيم حقوق الإنسان، وسعت بعض الدراسات الأجنبية إلى وضع منهج لتدريس حقوق الإنسان وإستراتيجية لتعليم حقوق الإنسان كما في دراسة جيورجيسكو (Georgoescu,2001) ودراسة مانسون (Manson,2005) ودراسة تيبتس (Tibbitts,2004) التي توصلت إلى وضع خطة تشرح حقوق الإنسان وتتضمن تدريبات

تساعد الطلاب على فهم أفضل لحقوق الإنسان، كما أعد اوغندار (Ogundare.2003) قائمة بموضوعات حول تعليم مفاهيم حقوق الإنسان تم ترتيبها حسب أهميتها، وقد توصل شيمان (Shiman,2004) إلى ضرورة وضع إرشادات للمعلمين حول كيفية تدريس مبادئ حقوق الإنسان، وفي ضوء نتائج وتوصيات تلك الدراسات حاول الباحثان وضع خطة مقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

خطوات وإجراءات البحث:

لتنفيذ خطوات إجراءات البحث، تم إتباع الآتي:

أولاً- الرجوع إلى الإطار النظري والدراسات السابقة لتحقيق التالي:

- صياغة مشكلة البحث، وأهدافه، وأهميته.
- إعداد الخطة المقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام.

ثانيًا- تحديد منهج البحث:

١- تم استخدام **المنهج الوصفي** وهو المنهج الذي يهتم "بدراسة طبيعة الظاهرة موقع البحث، ويشمل تحليل بنيتها وبيان العلاقات بين مكوناتها، ومعنى ذلك أن الوصف يهتم أساسًا بالوحدات أو الشروط أو العلاقات أو الفئات (التصنيفات) أو الاتساق

التي توجد بالفعل، وقد يشمل الآراء حولها والاتجاهات إزاءها، وكذلك العمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها والمتجهات التي تنزع إليها" (فؤاد أبو حطب، وآمال صادق، ١٩٩٦م، ١٠٤-١٠٥)

٢- **تحليل المحتوى:** يقصد بتحليل إلمحتوى : مجموعة الإجراءات لتحليل المادة العلمية، ويؤدي إلى إمداد الباحث بالمعرفة، والمعلومات، والاستبصارات الجديدة، وإعداد عرض الحقائق في قوالب جديدة، بشرط أن تتم عملية التحليل بصفة منظمة، ووفق أسس منهجية ومعايير موضوعي، وأن يستند الباحث في عملية جمع البيانات وتبويبها وتحليلها على ألأسلوب الكمي بصفة أساسية" (سمير حسين، ١٩٦٩،١٩)

ثالثًا- تحديد أدوات البحث: شملت أدوات البحث:

١- استبانة: وجهت لأعضاء هيئة التدريس في التخصصات التالية:التربية، والمناهج وطرق التدريس، وتقنيات التعليم، الجغرافيا، التاريخ(ملحق ١). بهدف تحديد:

- مدى ارتباط المفاهيم الأساسية بمفاهيم حقوق الإنسان.
- مدى ارتباط المفهوم الفرعي بالمفهوم الرئيس لحقوق الإنسان.
- المرحلة التعليمية الأكثر مناسبة لتدريس المفاهيم الفرعية.

وقد تعديل الاستبانة حسب وجهات نظر المحكمين كما في ملحق (٤)

- **وصف الاستبانة:** تتكون الاستبانة من خطاب التحكيم ، وبيانات المحكمين، ثم قائمة بالمفاهيم الأساسية وقد بلغ عددها ثمان مفاهيم رئيسة وهي:

- الحقوق المدنية، الحقوق السياسية، الحقوق الاقتصادية، والحقوق الاجتماعية والأسرية، والحقوق التربوية، والحقوق الثقافية، والحقوق البيئية، والحقوق الصحية، وتشمل الاستمارة المفاهيم الفرعية لكل مفهوم رئيس (ملحق٣).

وقد اتفق الجميع على ارتباط المفاهيم الرئيسة بمفاهيم حقوق الإنسان بنسبة ١٠٠%.

أما فيما يتعلق بارتباط المفاهيم الفرعية بالمفاهيم الرئيسة فيتضح من الجداول التالية عدد التكرارات لمدى ارتباط المفاهيم الفرعية بالمفاهيم الرئيسة، وأيضًا مناسبة تدريس المفهوم في مراحل التعليم العام.

جدول (١) الحقوق المدنية

المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مدى الارتباط		المرحلة المناسبة لتعليم المفهوم			ملحوظات
		مرتبط	غير نرتبط	ابتدائي	متوسط	ثانوي	
أولا- الحقوق المدنية	١. مفهوم هيئة حقوق الإنسان.	٧	٢	٦	٥	٣	٢غير واضح
	٢. مفهوم الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان	٩	٢	٣	٧	٤	
	٣. الحق في الكرامة الإنسانية	١١		٥	٧	٥	
	٤. الحق في التعامل بروح الإخاء	١١		٩	٦	٤	
	٥. الحق في التعامل بعدالة (الحق في المساواة مع الآخرين)	١١		٨	٦	٤	
	٦. الحق في الضمانات	١٠	١	٢	٣	٨	

	الضرورية للأفراد.						
	٧. الحق في الحرية الشخصية (تعبير عن الرأي، والمعتقدات والتفكير)	١١		٧	٥	٩	
	٨. الحق في حرية المشاركة المجتمعية.	١٠	١	٣	٦	٧	
	٩. الحق في الحياة.	١١		٩	٥	٥	
	١٠. الحق في حفظ السلام (والأمن الشخصي)	١٠	١	٥	٧	٥	
	١١. الحق في حرية التنقل والمغادرة.	١١		٥	٤	١٠	
	حقوق أخرى تم إضافتها للحقوق المدنية: الحق في المشاركة في الأندية والمنتزهات						

يتضح من الجدول السابق اتفاق جميع المحكمين على ارتباط المفاهيم التالية بمفهوم الحقوق المدنية وهي: الكرامة الإنسانية، والحق في التعامل بروح الإخاء، والحق في التعامل، و الحق في الحرية الشخصية، والحق في الحياة، والحق في حرية التنقل والمغادرة.

أما الحقوق التي اتفق عليها معظم المحكمين فقد كانت: الحق في الضمانات الضرورية للأفراد، والحق في حرية المشاركة المجتمعية، والحق في حفظ السلام.

ورأى اثنان من المحكمين أن كل من مفهوم هيئة حقوق الإنسان ومفهوم الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان لا يرتبطان بمفهوم الحقوق المدنية، كما رأي اثنان أن مفهوم هيئة حقوق الإنسان غير واضح.

كما أضاف أحد المحكمين مفهوم الحق في المشاركة في الأندية والمنتزهات لمفهوم الحقوق المدنية.

جدول (٢) الحقوق السياسية

المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مدى الارتباط		المرحلة المناسبة لتعليم المفهوم			ملحوظات
		مرتبط	غير مرتبط	ابتدائي	متوسط	ثانوي	
ثانيا – الحقوق السياسية	١. الحق في التحرر من العبودية.	١٠		٥	٤	٦	
	٢. الحق في الحفاظ على الكرامة الإنسانية (عدم التعذيب).	٩	٢	٥	٥	٦	
	٣. **الحق في المحاسبة القانونية أمام الجهات المختصة فقط.**	٩		١	١	٧	١غير واضح
	٤. الحق في الاعتراف "بالاعتبار القانوني"	٧	١	١	١	٦	٣غير واضح
	٥. الحق في التمتع بالحماية المتكافئة.	٩	١	١	١	٨	١ غير واضح
	٦. حق اللجوء إلى المحاكم.	١٠		٢	٥	٨	
	٧. الحق في عدم التعسف في التعامل مع الفرد.	١٠		٢	٧	٨	
	٨. الحق في المشاركة السياسية (والشئون العامة).	٩	٢	٢	٣	٨	
	٩. الحق في حرية اختيار محل الإقامة داخل الدولة وخارجها.	٨	٣	٣	٢	٧	
	١٠. حق اللجوء السياسي.	٩	٢	٢	٢	٨	
	١١. حق التمتع بجنسية ما.	١١		١	٢	٩	
	١٢. حق تغيير الجنسية.	١٠	١	١	٢	١٠	
	١٣. الحق في عدم حرمان شخص من جنسيته.	١٠	١	٢	٢	٩	
	١٤. الحق في الانتماء للوطن (حق المواطنة)	١٠	١	٧	٤	٧	
حقوق أخرى تم إضافتها: حق تأسيس الأحزاب، الحق في المشاركة في الانتخابات والتمثيل السياسي، الحق في مناصحة الحاكم							

يتضح من الجدول السابق اتفاق جميع المحكمين على ارتباط المفاهيم التالية بمفهوم الحقوق السياسة وهي: حق التمتع بجنسية ما.

أما الحقوق التي اتفق عليها معظم المحكمين فقد كانت: الحق في التحـرر مـن العبودية. حق اللجوء إلى المحاكم. حق في عدم التعسف في التعامل مع الفرد. حق تغيير الجنسية. الحق في عدم حرمان شخص من جنسيته. الحق في الانتمـاء للـوطن (حـق المواطنة)

ورأى ثلاثة من المحكمين أن مفهوم الحق في حرية اختيار محل الإقامة داخـل الدولـة وخارجها. لا يرتبط بمفهوم الحقوق السياسية. بينما رأي اثنان منهم عدم ارتباط كـل مـن مفهوم الحق في حرية اختيار محل الإقامة داخل الدولة وخارجها. حـق فـي المـشاركة السياسية (والشئون العامة). حق اللجوء السياسي. الحق في عدم حرمـان شـخص مـن جنسيته. وقد رأى أحد المحكمين أن بعض المفاهيم غير واضحة وهي الحق في المحاسبة القانونية أمام الجهات المختصة فقط. الحق في التمتع بالحماية المتكافئة.أمـا الحـق فـي الاعتراف "بالاعتبار القانوني" فقد رأى ثلاثة من المحكمين أنها غير واضحة

كما تم إضافة مفهوم حق تأسيس الأحزاب، ومفهوم ا -ق فـي المـشاركة فـي الانتخابات والتمثيل السياسي، ومفهوم الحق في مناصحة الحاكم لمفهوم الحقوق السياسي.

جدول (٣) الحقوق الاقتصادية

المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مدى الارتباط		المرحلة المناسبة لتعليم المفهوم			ملحوظات
		مرتبط	غير مرتبط	ابتدائي	متوسط	ثانوي	
ثالثاً – الحقوق الاقتصادية	١. حق التملك.	١١		٥	٤	٩	
	٢. حق الشراكة في الملكية.	١٠	١	٤	٥	١٠	
	٣. الحق في عدم تجريد أحد من ملكه تعسفا.	١١		٥	٣	٨	
	٤. الحق في حماية الممتلكات الخاصة	١١		٣	٤	١٠	
	٥. الحق في التوظيف.	١١		٢	٤	١١	

المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مرتبط	غير مرتبط	ابتدائي	متوسط	ثانوي	ملحوظات
	٦. الحق في حماية المصالح المادية.	١٠		٤	٥	١٠	
	٧. الحق في التنمية الاقتصادية.	٩		٣	٤	٩	٢غير واضح
	حقوق أخرى تم إضافتها: الحق في الحصول على أجور متكافئة مع المؤهلات.						

يتضح من الجدول السابق أن هناك بعض المفاهيم التي اتفق الجميع على ارتباطها بمفهوم الحقوق الاقتصادية وهي: حق التملك. الحق في عدم تجريد أحد من ملكه تعسفًا. الحق في حماية الممتلكات الخاصة. الحق في التوظيف.

كما رأى أحد المحكمين أن مفهوم حق الشراكة في الملكية غير مرتبط بمفهوم الحقوق الاقتصادية، وكان رأى اثنان من المحكمين أن مفهوم التنمية الاقتصادية غير واضح. وتم إضافة مفهوم الحق في الحصول على أجور متكافئة مع المؤهلات.

جدول (٤) الحقوق الاجتماعية

المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مدى الارتباط		المرحلة المناسبة لتعليم المفهوم			ملحوظات
		مرتبط	غير مرتبط	ابتدائي	متوسط	ثانوي	
رابعًا – الحقوق الاجتماعية والأسرية	١. حق الزواج وتأسيس أسرة	١١		٤	٦	١٠	
	٢. الحق في مستوى معيشي لائق.	١٠	١	٤	٧	٨	
	٣. الحق في حرية اعتناق الآراء.	١٠	١	٤	٦	٩	
	٤. الحق في الملبس	١١		١٠	٧	٦	
	٥. الحق في المسكن.	١١		٩	٦	٦	
	٦. الحق في الحماية الاجتماعية (لكافة أفراد المجتمع صغارًا وكبارًا ذكور وإناث).	١١		٨	٥	٦	
	٧. الحق في تأسيس الجمعيات.	٩		٤	٤	٩	٢ غير واضح
	٨. الحق في الراحة في	١١		٨	٧	٦	

	أوقات الفراغ.						
	٩. الحق في تقلد الوظائف العامة.	٩	٢	٤	٣	٩	
	١٠. الحق في التصويت والاقتراع.	١٠	١	٣	٥	٩	
	١١. الحق في دعم المرأة في المجتمع.	١٠		٣	٦	٩	١ غير واضح
	١٢. حق الأمومة.	١٠	١	٦	٧	٧	
	١٣. الحق في الضمان والرعاية الاجتماعية.	١١		٥	٧	٨	
	حقوق أخرى تم إضافتها: حقوق الوالدين، حقوق الأخوة، حقوق الأبناء، حق اليتيم في الرعاية المجتمعية.						

يتضح من الجدول (٤) اتفاق جميع المحكمين على ارتباط المفاهيم التالية بمفهوم الحقوق الاجتماعية والأسرية وهي: حق الزواج وتأسيس أسرة، الحق في الملبس، الحق في المسكن. حق في الحماية الاجتماعية، الحق في الراحة في أوقات الفراغ. الحق في الضمان والرعاية الاجتماعية.

وكان رأي واحد من المحكمين أن كل من حق في مستوى معيشي لائق. والحق في حرية اعتناق الآراء. غير مرتبطين بمفهوم الحقوق الاجتماعية والأسرية، بينما رأي اثنان أن مفهوم الحق في تقلد الوظائف العامة غير مرتبط، وكان وجهة نظر اثنان أن مفهوم الحق في تأسيس الجمعيات. غير واضح، وقد رأى واحد أن مفهوم الحق في دعم المرأة في المجتمع غير واضح.

كما أضاف البعض مفاهيم أخرى يمكن تضمينها لمفهوم الحقوق الاجتماعية والتربوية.

جدول (٥) الحقوق التربوية

المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مدى الارتباط		المرحلة المناسبة لتعليم المفهوم			ملحوظات
		مرتبط	غير مرتبط	ابتدائي	متوسط	ثانوي	
خامساً – الحقوق التربوية	١. الحق لجميع أفراد المجتمع (رجالا ونساءً) في التعليم بكافة مستوياته.	١١		١١	٧	٨	
	٢. الحق في إلزامية التعليم الأساسي.	١١		١٠	٦	٦	
	٣. الحق في تنمية شخصية الفرد.	١١		٨	٧	٧	
	حقوق أخرى يمكن إضافتها: الحق في الرعاية التربوية للموهوبين، الحق في رعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة، الحق في استكمال الدراسات العليا، الحق في الحصول على تعليم جيد ومتميز، الحق في الإنفاق على المدارس ومؤسسات التعليم						

يتضح من الجدول (٥) أن اتفاق جميع المحكمين على ارتباط، وتم إضافة العديد من المفاهيم كما يتضح من الجدول السابق والتي يمكن تضمينها لمفهوم الحقوق التربوية عند تضمين تدريس مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية

جدول (٦) الحقوق الثقافية

المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مدى الارتباط		المرحلة المناسبة لتعليم المفهوم			ملحوظات
		مرتبط	غير مرتبط	ابتدائي	متوسط	ثانوي	
سادساً – الحقوق الثقافية	١. الحق في حماية الملكية الفكرية.	١١		٤	٥	١٠	
	٢. الحق في المشاركة الحرة في المجتمع الثقافي.	١٠		٣	٥	٩	١غير واضح
	٣. الحق في المساهمة في التقدم العلمي.	١١		٣	٥	١٠	
	٤. حق تعزيز احترام الإنسان.	١١		٦	٥	٩	
	٥. حق الاستفادة من الإنتاج الثقافي والعلمي والأدبي.	١١		٤	٦	١٠	
	٦. الحق في المساهمة في	١١		٤	٥	١١	

	تطوير البيئة ثقافيًا						
	حقوق أخرى تم إضافتها: تأسيس الجمعيات العلمية، إقامة المؤتمرات والندوات الثقافية، الحق في احترام الثقافات الأخرى، الحق في توفير وسائل الثقافة.						

يتضح من الجدول السابق اتفاق جميع المحكمين على ارتباط المفاهيم التالية بمفهوم الحقوق الثقافية وهي: الحق في حماية الملكية الفكرية. حق في المساهمة في التقدم العلمي. تعزيز احترام الإنسان. الحق الاستفادة من الإنتاج الثقافي والعلمي والأدبي. الحق في المساهمة في تطوير البيئة ثقافيًا، أما مفهوم الحق في المشاركة الحرة في المجتمع الثقافي فد رأى أحد المحكمين أنه غير واضح.

جدول (٧) الحقوق البيئية

المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مدى الارتباط		المرحلة المناسبة لتعليم المفهوم			ملحوظات
		مرتبط	غير مرتبط	ابتدائي	متوسط	ثانوي	
سابعًا – الحقوق البيئية	١. حق العيش في بيئة نظيفة.	١١		١٠	٦	٥	
	٢. الحق في صيانة البيئة من التدمير.	١١		٩	٧	٥	
	٣. الحق في المساهمة في تطوير البيئة المادية.	١٠		٥	٧	٩	١ غير واضح
	حقوق أخرى تم إضافتها: الحقوق المتعلقة بالمحافظة على المياه، والهواء وما شابه من مظاهر.						

يتضح من جدول (٧) أن كل من مفهوم حق العيش في بيئة نظيفة، والحق في صيانة البيئة من التدمير مرتبط بمفهوم الحقوق البيئة باتفاق الجميع، بينما رأي احد المحكمين أن الحق في المساهمة في تطور البيئة المادية غير واضح.

وأضاف البعض الحقوق البيئة المتعلقة بالمحافظة على الماء والهواء وما شابه من مظاهر الكون.

جدول (٨) حقوق الرعاية الصحية

المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	مدى الارتباط		المرحلة المناسبة لتعليم المفهوم			ملحوظات
		مرتبط	غير مرتبط	ابتدائي	متوسط	ثانوي	
ثامناً – حقوق الرعاية الصحية	١. الحق في التغذية الصحية السليمة.	١١		١٠	٦	٥	
	٢. الحق في توفير الرعاية الصحية.	١١		٨	٨	٦	
	٣. الحق في توفير العلاج المناسب.	١١		٩	٧	٥	
	٤. الحق في التنمية الصحية	٩	١	٦	٥	٨	١ غير واضح
	حقوق أخرى تم إضافتها: حق المطّربين نفسيًا في العلاج(المدمنين ...)، الحق في الحماية من الأمراض والأوبئة، الحق في توفير الوعي الصحي.						

يتضح من الجدول (٨) أن كل من الحق في التغذية السليمة، والحق في توفير الرعاية الصحية والحق في توفير العلاج المناسب، مرتبطة بحقوق الرعاية الصحية باتفاق الجميع، أما فيما يتعلق بالحق في التنمية الصحية فقد رأى أحد المحكمين أنه غير واضح. وأضاف البعض الحقوق التالية: حق المطّربين نفسيًا في العلاج(المدمنين ...)، الحق في الحماية من الأمراض والأوبئة، الحق في توفير الوعي الصحي

وهكذا يتضح من الجداول السابقة أتفاق معظم المحكمين على ارتباط المفاهيم الفرعية بالمفاهيم الرئيسة لحقوق الإنسان. وبذلك اعتمدت الباحثة بعد الأخذ بآراء المحكمين واستبعاد المفاهيم غير الواضحة وغير المرتبطة باتفاق الأغلبية والموضح في ملحق (٤) التعديلات.

- **صدق المحكمين:** تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين مــن أعــضاء هيئــة التدريس في تخصص التربية، والمناهج وطرق التدريس، وتقنيات التعليم، وتخصص الجغرافيا والتاريخ، وقد بلغ عددهم ١١ محكمًــا (ملحــق١ – أســماء المحكمــين وتخصصاتهم)، وتم تعديل الاستبانة في ضوء وجهات نظر المحكمــين (ملحــق ٤ يوضح التعديلات التي تم إجراءها)

- **ثبات الاستبانة:** لحساب معامل الثبات تم استخدام التحليل الإحصائي لبرنامج الــرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لمعامل ألفا كورنباخ Alpha Coefficient) (وقد بلغ معامل الثبات (٠,٧٧) وتمثلت تلك القيمة معامل ثبات جيد.

٢- تحليل محتوى كتب المواد الاجتماعية:

الهدف من التحليل: تحديد المواضيع التي يمكن من خلالها تدريس مفــاهيم حقــوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام.

وحدة التحليل:الموضوعات لمناهج التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية لمراحل التعليم العام، والتي تناولتها مقررات المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام، حيث يعتبر الموضوع من أهم وحدات تحليل المحتوى (رشدي طعيمة، ١٩٨٧م،١٠٣)، ويوضح دول (٢) نسبة ثبات تحليل المحتوى بعد إعادة تحليل المحتوى من قبل الباحثين كـل مقرر من مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في مراحل التعليم العام مـن الصف الرابع الابتدائي حتى الثالث الثانوي، حسب المعادلة التالية:

$$R = \frac{2(C_{1+2})}{C1 + C2}$$

حيث R معامل الاتفاق، C_{1+2} عدد الموضوعات التي يتفق عليها المحللان، C1 عدد الموضوعات التي نتجت عن التحليل الأول، C2 الذي نتجت عـن التحليـل الثـاني (رشدي طعيمة،١٩٨٧م،١٧٧-١٧٩).

جدول (٩) تحليل محتوى مقررات المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام

المرحلة	الصف	المادة	التحليل	إجمالي الموضوعات	عدد الموضوعات المتفق	ثبات التحليل
الابتدائية	الرابع	التاريخ	الأول	٢	٢	١
			الثاني	٢		
	الخامس		الأول	٥	٥	١
			الثاني	٥		
	السادس		الأول	١	١	٠,٦٧
			الثاني	٢		

	الرابع	الجغرافيا	الأول	٣	٣	١
			الثاني	٣		
	الخامس		الأول	٥	٥	١
			الثاني	٥		
	السادس		الأول	٢	٢	١
			الثاني	٢		
	الصف	المادة	التحليل	إجمالي الموضوعات	عدد الموضوعات المتفق	ثبات التحليل
	الرابع	التربية الوطنية	الأول	١٠	٨	٠٨٩
			الثاني	٨		
	الخامس		الأول	٤	٤	١
			الثاني	٤		
	السادس		الأول	١٤	١	٠,٩٧
			الثاني	١٥		
المتوسطة	الأول	التاريخ	الأول	٢٤	٢٤	١
			الثاني	٢٤		
	الثاني		الأول	٧	٧	١
			الثاني	٧		
	الثالث		الأول	١٧	١٧	١
			الثاني	١٧		
	الأول	الجغرافيا	الأول	٤	٤	١
			الثاني	٤		
	الثاني		الأول	٥	٥	٠,٩١
			الثاني	٦		
	الثالث		الأول	١٣	١٣	١
			الثاني	١٣		
	الأول		الأول	١٣	١٣	١
			الثاني	١٣		

	الثاني	التربية الوطنية	الأول	٢١	٢١	٠,٩٥
			الثاني	٢٣		
	الثالث		الأول	٢٥	٢٥	٠,٩٨
			الثاني	٢٦		
الثانوية	الأول	التاريخ	الأول	٩	٩	١
			الثاني	٩		
	الثاني		الأول	١١	١١	٠,٩٧
			الثاني	١٢		
	الثالث	تابع تاريخ	الأول	٨	٨	١
			الثاني	٨		
	الأول	الجغرافيا	الأول	٥	٥	١
			الثاني	٥		
	الثاني		الأول	١٢	١٢	٠,٩٢
			الثاني	١٤		
	الثالث		الأول	٥	٥	١
			الثاني	٥		
	الأول	التربية الوطنية	الأول	١٣	١٣	٠,٩٠
			الثاني	١٦		
	الثاني		الأول	١٩	١٩	٠,٩٥
			الثاني	٢١		
	الثالث		الأول	٢٠	٢٠	٠,٩٣
			الثاني	٢٣		

يتضح من الجدول السابق ارتفاع نسبة الاتفاق بين التحليلين وبذلك يمكن الاعتماد على ما ذكر من موضوعات في تعليم مفاهيم حقوق الإنسان المتمثلة بموضوعات مناهج المواد الاجتماعية (التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية) في جميع مراحل التعليم

العام، من الصف الرابع الابتدائي وحتى الصف الثالث الثانوي. وتشمل تلك الموضوعات ما يلي:

جدول (١٠) موضوعات المرحلة الابتدائية

الموضوعات*		
التاريخ	الجغرافيا	التربية الوطنية
١- الصف الرابع الابتدائي: • الحقوق المدنية، والحقوق السياسية: - أحوال العرب قبل الإسلام. - سيرة الرسول "ص". ٢- الخامس الابتدائي: • الحقوق السياسية، والصحية والتربوية: - تولية الخلافة للخلفاء الراشدين. - أهم أعمال الخليفة الوليد بن عبد الملك (حقوق تربوية وصحية) - أهم أعمال الخليفة عمر بن عبد العزيز (حقوق اجتماعية واقتصادية وتربوية) - أهم أعمال الخليفة ابو جعفر المنصور (حقوق بيئية، وتربوية، واقتصادية، وسياسية) - أهم أعمال الخليفة هارون الرشيد (حقوق تربوية، واقتصادية، وبيئية وصحية) ٣- السادس الابتدائي: • الحقوق المدنية والسياسية، والاجتماعية، والتربوية، والصحية، والبيئية، والثقافية، من خلال الموضوعات التالية: - أوضاع بلادنا قبل الحكم السعودي، سيرة الملك عبد العزيز	١- الصف الرابع الابتدائي: • الحقوق البيئية من خلال الموضوعات التالية: - الأرض التي نعيش عليها، وبيئتي التي أعيش فيها، ونحن والعالم من حولنا. ٢- الصف الخامس الابتدائي: • الحقوق الاقتصادية من خلال الموضوعات التالية: - أهمية شبة الجزيرة العربية، أهمية موقع المملكة. موارد المياه في المملكة، الثروات في المملكة، النشاط الصناعي والتجاري • الحقوق البيئية: النقل في المملكة. ٣- الصف السادس الابتدائي: • الحقوق السياسية: - أهمية موقع الوطن العربي. • الحقوق الاقتصادية: الموارد الاقتصادية في الوطن العربية	١- الصف الرابع الابتدائي: • الحقوق الاجتماعية والأسرية من خلال الموضوعات التالية: - وحدة الأسرة، ووحدة الوالدين، وواجبات الأبناء. • الحقوق الصحية: - وحدة: عادات صحية، وحدة التعامل مع الكهرباء والألعاب الإلكترونية، والأدوية، وحدة الأمن والسلامة. ٢- الصف الخامس الابتدائي: • المدنية: - وحدة قيم وسلوك نافعة في المجتمع، وحدة قواعد وأسس بناء النفس وإعدادها. • الحقوق الاجتماعية: - وحدة التعامل السليم مع بعض أفراد المجتمع. • الحقوق الاقتصادية: - وحدة العمل. ٣-الصف السادس الابتدائي: • الحقوق السياسية: - وحدة وطني: الدرس الأول والثاني، الدرس الثالث: الملك المؤسس، خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبد العزيز، علم بلادي، اليوم الوطني، بلادي مهبط الوحي • الحقوق المدنية من خلال موضوعات: - اللباس الوطني. • الحقوق البيئية: - توسعة الحرمين الشريفين (١، ٢). - الأماكن السياحية في وطني (١، ٢) ، التعامل السليم مع الممتلكات العامة. • الحقوق الاقتصادية: - فوائد السياحة. المنتجات الوطنية، تشجيع المنتجات الوطنية.

* الموضوعات ضمن مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في المرحلة الابتدائية التي يمكن من خلالها تضمين تدريس مفاهيم حقوق الإنسان.

جدول (١١) موضوعات المرحلة المتوسطة

الموضوعات*		
التاريخ	الجغرافيا	التربية الوطنية
١- الصف الأول المتوسط: • الحقوق السياسية من خلال الموضوعات التالية: - حياة العرب عامة قبيل الإسلام. - الفترة الأولى من العهد النبوي في المدينة المنورة. - المرحلة الأولى من جهاد النبي ﷺ - المرحلة الثانية من جهاد النبي ﷺ - المرحلة الثالثة من جهاد النبي ﷺ - تاريخ الخلفاء الراشدين. - التنظيمات الإدارية في عهد عمر بن الخطاب رضي الله عنه. - الفتوحات في عهد الراشدين. - تنظيم الدولة في عهد الراشدين. • الحقوق الاقتصادية من خلال الموضوعات التالية: - حياة العرب عامة قبيل الإسلام. - الفترة الأولى من العهد النبوي في المدينة المنورة. - دور عمر بن الخطاب رضي الله عنه في عام الرمادة. • الحقوق الاجتماعية والأسرية من خلال الموضوعات التالية: - حياة العرب عامة قبيل الإسلام. - النبي صلى الله عليه وسلم قبل بعثته. - الفترة الأولى من العهد النبوي في مكة المكرمة. - الفترة الثانية من العهد النبوي في مكة المكرمة.. - الفترة الأخيرة من العهد النبوي في مكة المكرمة. - الفترة الأولى من العهد النبوي في المدينة المنورة. - نشأة وفضل، وأخلاق أبو بكر الصديق رضي الله عنه. - نشأة وفضل، وأخلاق عمر بن الخطاب رضي الله عنه. - نشأة وفضل، وأخلاق عثمان بن	- الصف الأول المتوسط: • الحقوق البيئية من خلال الوحدات التالية: - وحدة الكون. - وحدة الأرض. - وحدة المناخ. - وحدة البيئات الطبيعية. ٢- الصف الثاني المتوسط: • الحقوق السياسية من خلال الموضوعات التالية: - المملكة العربية السعودية (التمهيد). - علاقة دول العالم الخارجي بالمملكة العربية السعودية. • الحقوق البيئية من خلال: - الجغرافيا الطبيعية للمملكة العربية السعودية. • الحقوق الاقتصادية من وحدة: - الجغرافيا البشرية للمملكة العربية السعودية. (في الفصلين الأول والثاني) ٣- الصف الثالث المتوسط: • الحقوق السياسية من خلال : - وحدة العالم الإسلامي. - الإسلام في قارة آسيا. - نماذج لدول إسلامية في قارة آسيا. - الإسلام في قارة إفريقيا.	- الصف الأول المتوسط: • الحقوق المدنية من خلال: - وحدة النظام والتي تشمل الموضوعات التالية: - وحدة مفهوم النظام وبعض أنواعه. - فوائد الالتزام بالنظام. - وحدة الأمن والسلامة والتي تشمل الموضوعات التالية: - مفهوم الأمن وفوائده. - الجهات المسئولة عن الأمن الداخلي في وطننا. - السلامة: مفهومها ووسائلها. • الحقوق السياسية: - وحدة وطني المملكة العربية السعودية. - تعريف ولاة الأمر. • الحقوق الاجتماعية والأسرية: - خصائص المجتمع السعودي. - طاعة الوالدين. • الحقوق الصحية من خلال : - وحدة العادات الصحية. • الحقوق الثقافية من خلال وحدة تقنيات الاتصال وتشمل: أنواع تقنيات الاتصال الحديثة. الاستخدام الأمثل لتقنيات الاتصال. ٢- الصف الثاني المتوسط: • الحقوق الاجتماعية والأسرية، من خلال وحدة الأسرة وتشمل: - حقوق الوالدين، وحقوق الأبناء على الوالدين، وصلة الرحم. - وحدة القيم والعادات الايجابية وتشمل: زاد الطالب المسلم اليومي، القيم والعادات الإيجابية في المجتمع، التكافل والترابط الاجتماعي، عادات يجب الحذر منها، العلاقات مع الآخرين. • الحقوقالمدنية من خلال وحدة مؤسسات الدولة وتنظيماتها وتشمل الموضوعات التالية: - نظام الحكم ومجلس الوزراء. - نظام الشورى. - نظام المناطق. - الخدمات التي تقدمها الوزارات والمصالح

* الموضوعات ضمن مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في المرحلة المتوسطة التي يمكن من خلالها تضمين تدريس مفاهيم حقوق الإنسان.

عفان رضي الله عنه.
- نشأة وفضل، وأخلاق علي بن أبي طالب رضي الله عنه.
- الحياة الاجتماعية في عهد الراشدين.

• **الحقوق التربوية:**
- الحياة العلمية في عهد الراشدين.

٢- الصف الثاني المتوسط:

• **الحقوق السياسية من خلال الموضوعات التالية:**
- الفتوحات في عهد الدولة الأموية.
- عوامل ضعف الدولة الأموية، ونهايتها.
- حروب العباسيين مع الروم والبيزنطيين.
- عوامل ضعف الدولة العباسية، ونهايتها.
- الجهاد الإسلامي ضد أعداء الإسلام.

• **الحقوق الاجتماعية، والحقوق التربوية، والحقوق الصحية من خلال الموضوعات التالية:**
- الحضارة الإسلامية ومصادرها.
- مظاهر الحضارة الإسلامية في الدول الإسلامية.

٣- الصف الثالث المتوسط:

الحقوق السياسية، من خلال الموضوعات التالية:
- ضم الدولة العثمانية للبلاد العربية وتكوين دولة واسعة.
- عوامل ضعف الدولة العثمانية ونهايتها.
- تأسيس الدولة السعودية وأدوارها (الدور الأول والثاني).
- قيام المملكة العربية السعودية.
- أهم انجازات الملك فيصل في المجال الإسلامي.
- أهم انجازات الملك فهد في المجال الإسلامي.
- أهم انجازات الملك عبدالله في المجال الإسلامي.
- سياسة المملكة العربية السعودية الخارجية
- القضية الفلسطينية.
- موقف المملكة الغربية السعودية من القضية الفلسطينية.

• **الحقوق المدنية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية والبيئية والثقافية والصحية من خلال:**

- نماذج لدول إسلامية في قارة إفريقيا.
- الإسلام في قارة أوربا.
- الدول الإسلامية في قارة أوربا.
- الإسلام في الأمريكيتين واستراليا.
- ترابط العالم الإسلامي.
- المشكلات التي تواجه العالم الإسلامي.
- وسائل النهوض بالعالم الإسلامي.
- دور المملكة في ترابط العالم الإسلامي.

• **الحقوق الاقتصادية :**
- ثروات العالم الإسلامي وإمكاناته.

الحكومية.
- حقوق الأفراد وواجباتهم.
- الحوار ضوابطه وأدابه.

• **الحقوق السياسية من خلال:**
- واجبات المواطن تجاه الوطن.

• **الحقوق الاقتصادية من خلال وحدة المحافظة على الملكيات العامة والخاصة وتشمل الموضوعات التالية:**
- المحافظة على الملكيات العامة والخاصة.
- تابع الاستخدام الأمثل للمرافق العامة
- الحقوق البيئية من خلال وحدة الاستهلاك الرشيد وتشمل الموضوعات: الاستهلاك الرشيد (درس ١٠، ١١)، مشاريع محطات تحلية المياه ومحطات الكهرباء، الاستهلاك الأمثل للماء والكهرباء.

٣- الصف الثالث المتوسط:

• **الحقوق السياسية من خلال:**
- وحدة مكانة المملكة العربية السعودية في العالم الإسلامي، وتشمل: مكانة المملكة في العالم الإسلامي، جهود المملكة في خدمة الحجيج، مناصرة المملكة للأقليات الإسلامية في العالم، إسهامات المملكة في إغاثة البلدان المنكوبة.
- وحدة الدفاع عن البلاد تشمل: مقومات الوطنية في ضوء تعاليم الإسلام، الدفاع عن الوطن ومكتسباته، تقدير دور القوات المسلحة في حماية الوطن.

• **الحقوق الاقتصادية** من خلال وحدة الإنتاج الوطني وتشمل الموضوعات:
- المنتجات الوطنية، مساهمة الطالب في دعم المنتجات الوطنية.
- وحدة العمل وتشمل: أهمية العمل، ضرورة إتقان العمل، دور العمل في المنتج في خدمة المجتمع، تشجيع العمل اليدوي والمهني، معاهد التعليم الفني في المملكة.

• **الحقوق البيئة** من خلال وحدة المعالم الأثرية والسياحية في المملكة العربية السعودية وتشمل:
- المعالم الأثرية والسياحية في المملكة، المعالم السياحية، المحافظة على المعالم السياحية والتاريخية.

• **الحقوق الثقافية** من خلال وحدة أهمية الوقت واستثماره ويشمل:
- أهمية الوقت واحترام المواعيد، مهارات تنظيم الوقت، استثمار وقت الفراغ.

• **الحقوق الاجتماعية والأسرية** من خلال وحدة

بواكير النهضة في عهد الملك عبد العزيز. - أهم انجازات الملك سعود الحضارية. - أهم انجازات الملك فيصل الحضارية. - أهم انجازات الملك خالد الحضارية. - أهم انجازات الملك فهد الحضارية. - أهم انجازات الملك عبدالله الحضارية. - التطور الحضاري في المملكة العربية السعودية.		إتقان الأعمال التطوعية والخيرية وتشمل الموضوعات: - فضل العمل التطوعي في الإسلام، أمثلة للمؤسسات الاجتماعية والخيرية التطوعية في المملكة(١٠، ١١)، دور المؤسسات الاجتماعية والخيرية والتطوعية في خدمة المجتمع، فضل الإسهام في دعم المؤسسات والجمعيات الخيرية.

جدول (١٢) موضوعات المرحلة الثانوية:

الموضوعات*		
التاريخ	الجغرافيا	التربية الوطنية
١- الصف الأول الثانوي: • الحقوق المدنية من خلال الوحدات التالية: - نشأة البشرية. - سيرة النبي ﷺ. في حياته الشخصية والتربوية. • الحقوق السياسية: - سيرة النبي ﷺ. في الإعداد والجهاد - وحدة انتشار الإسلام. - العوامل المؤثرة في تماسك الأمم واضمحلالها. • الحقوق الاقتصادية من خلال الموضوعات التالية: - سيرة النبي ﷺ. في حياته الشخصية والتربوية. • الحقوق الاجتماعية والأسرية من خلال الموضوعات التالية: - سيرة النبي ﷺ. في حياته الشخصية	١-الصف الأول الثانوي: • الحقوق البيئية من خلال الوحدات التالية: - وحدة الكون. - وحدة التضاريس - وحدة المناخ. - وحدة البيئات الطبيعية. • الحقوق الثقافية من خلال موضوع: - المسلمون ودورهم في تقدم علم الخرائط. ٢- الصف الثاني الثانوي: • الحقوق المدنية من خلال: - وحدة السكان - السكان في العالم. - توزيع السكان حسب الأجناس. - النمو السكاني - النمو السكاني في العالم. - وحدة الهجرات: الهجرات السكانية، الهجرات الدولية. • الحقوق السياسية من خلال الموضوعات التالية: - وحدة الاستيطان: الاستيطان،	- الصف الأول الثانوي: • الحقوق المدنية من خلال الوحدات التالية: - وحدة النظام. - نماذج من بعض الممارسات الخاطئة في عدم الالتزام بالنظام. - وحدة الأمن، مفهومه وأنواعه. - وسائل السلامة. - وسائل السلامة في السيارة والطريق. • الحقوق السياسية: - وحدة العالم الإسلامي. - وحدة التحديات التي تواجه العالم الإسلامي. - وحدة مؤسسات الوطن، مجلس الشورى، الوزارات والمصالح الحكومية. • الحقوق البيئية من خلال الموضوعات التالية: - وحدة البيئة: المخاطر التي تهدد البيئة، أساليب المحافظة على البيئة. - جهود المملكة العربية السعودية في حماية البيئة. • الحقوق الصحية من خلال وحدة صحة الفرد: - العادات الصحية وغير الصحية. - مهارات الإسعافات الأولية. - الاستخدام الأمثل للدواء ٢- الصف الثاني الثانوي: • الحقوق المدنية من خلال وحدة حقوق المواطن وواجباته: - حقوق المواطن السعودي وواجباته.

* الموضوعات ضمن مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في المرحلة الثانوية التي يمكن من خلالها تضمين تدريس مفاهيم حقوق الإنسان.

والتربوية.

- بعض البلدان التي انتشر فيها الإسلام عن طرق الدعاة والتجار.

• **الحقوق التربوية:**

- سيرة النبي ﷺ في حياته الشخصية والتربوية.

٢- الصف الثاني الثانوي:

• **الحقوق المدنية من خلال الموضوعات التالية:**

- النظام الإداري في الإسلام.
- النظام القضائي.

• **الحقوق السياسية من خلال الموضوعات التالية:**

- النظام السياسي في الإسلام.
- العدوان الداخلي على العالم الإسلامي في العصور الماضية.
- العدوان الداخلي على العالم الإسلامي في العصر الحديث.
- العدوان الصليبي والمغولي على العالم الإسلامي في العصور الماضية.
- العدوان الخارجي على العالم الإسلامي في العصر الحديث.

• **الحقوق التربوية من خلال وحدة الحياة العلمية في الإسلام والتي تشمل:**

- نظام التربية الإسلامية.
- العلوم الشرعية.
- العلوم الكونية.

• **الحقوق الثقافية من خلال وحدة:**

- وحدة انتقال الحضارة الإسلامية في أوربا.

• **الحقوق الاقتصادية:**

- النظام المالي في الإسلام.

٣- الصف الثالث الثانوي:

• **الحقوق المدنية من خلال:**

- وحدة الدول السعودية الأولى.
- وحدة الدولة السعودية

النمو السكاني في المدن.

- الدول المتقدمة والنامية.
- نموذج من الدول المتقدمة.
- الدول النامية.
- أسباب تخلف الدول النامية.
- نموذج من الدول النامية.

• **الحقوق الاقتصادية:وحدة السكان والموارد الطبيعية وتشمل:**

- السكان والموارد الطبيعية.
- العلاقة بين السكان والموارد.

٣- الصف الثالث الثانوي:

• **الحقوق المدنية من خلال:**

- تعريف بالعالم الإسلامي.

• **الحقوق السياسية من خلال:**

- بعض المشكلات الاقتصادية في العالم الإسلامي.
- الأقليات الإسلامية.
- مشكلة فلسطين.

• **الحقوق الاقتصادية من خلال:**

- التكامل الاقتصادي بين الدول الإسلامية.

- واجبات المواطن تجاه نفسه.
- واجبات المواطن تجاه وطنه.
- واجبات المواطن تجاه إخوانه المواطنين والمقيمين.

• **الحقوق السياسية من خلال الموضوعات التالية:**

- مهارات الحوار وإبداء الرأي.
- أركان الحوار وأصوله.
- آداب الحوار.

• **الحقوق التربوية والثقافية من خلال وحدة الأسلوب العلمي في حل المشكلات والتي تشمل:**

- الأسلوب العلمي في حل المشكلات (مفهومه وخطواته).
- تقدير العمل الفكري والإبداعي.
- وحدة الوقت : أهميته وخصائصه، تنظيم الوقت واستغلاله، نماذج وأنشطة لبعض ممارسات استغلال الوقت.

• **الحقوق الاجتماعية والأسرية من خلا وحدة الأسرة والتي تشمل الموضوعات التالي:**

- الأسرة مفهومها ومكوناتها.
- أسس اختيار الزوج والزوجة.
- الحقوق المتبادلة بين أفراد الأسرة، وتشمل :
- حقوق الزوجة، حقوق الزوج.
- حقوق الأبناء على الآباء، وحقوق الآباء على الأبناء.
- صلة الرحم.
- التماسك الأسري وأثره في الاستقرار النفسي والاجتماعي.

• **الحقوق البيئية والاقتصادية:**

- ترشيد الاستهلاك.
- ترشيد استخدام المياه.
- ترشيد استخدام الكهرباء.

٣- الصف الثالث الثانوي:

• **الحقوق المدنية من خلال وحدة ولاة الأمر:**

- م[illegible] ولاة الأمر.
- آثار طاعة ولاة الأمر.

• **الحقوق السياسية من وحدة مكانة المملكة العربية السعودية خلال:**

- الدور الريادي للمملكة.
- جهود المملكة في تأسيس بعض الهيئات.
- جهود المملكة الإغاثية وإسهاماتها التنموية.
- وحدة الجهاد والدفاع الوطني.

• **الحقوق الاقتصادية من خلال وحدة التنمية والإنتاج الوطني:**

- التنمية والإنتاج الوطني.
- أنواع الإنتاج الوطني.
- جهود الدولة في دعم المنتجات الوطنية.
- وحدة العمل وتشمل :
- العمل وأهميته.
- احتياجات سوق العمل في المملكة.
- إحلال القوى العاملة في المملكة.
- مؤسسات التعليم العالي في المملكة.
- حجم العاملين الوافدين وآثارهم على الاقتصاد الوطني.

الثانية. - المملكة العربية السعودية. • **السياسية من خلال:** - سياسة المملكة الخارجية. • **الحقوق الثقافية من خلال :** - النهضة الحديثة في المملكة العربية السعودية. **الحقوق التربوية من خلال:** - النهضة الحديثة في المملكة العربية السعودية • **الحقوق الاجتماعية والأسرية:** - دعوة الشيخ محمد بن عبد الوهاب رحمة الله عليه. - النهضة الحديثة في المملكة العربية السعودية		• **الحقوق الثقافية من خلال وحدة تقنية الاتصال:** - مفهوم الاتصال ووسائله. - البث المباشر. - أخطار البث المباشر • **الحقوق الاجتماعية والأسرية:** - العمل التطوعي. - الجمعيات الخيرية. - أنماط العمل التطوعي الفردي.

رابعًا– نتائج البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث التالية:

- ما الأهداف التي يمكن تحقيقها من خلال تدريس مفاهيم حقوق الإنسان؟
- ما الموضوعات التي يمكن من خلالها تدريس مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية؟
- ما الموضوعات التي يمكن من خلالها مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية للمرحلة المتوسطة؟
- ما الموضوعات التي يمكن من خلالها مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية للمرحلة الثانوية؟

- ما الاستراتيجيات المناسبة لتدريس حقوق الإنسان في كل مرحلة من مراحل التعليم العام؟

- ما أنشطة التعليم والتعلم ووسائل التعليم المناسبة لتدريس حقوق الإنسان في كل مرحلة من مراحل التعليم العام؟

- ما أساليب التقويم المناسبة؟

قام الباحثان بمراجعة وفحص الإطار النظري والدراسات السابقة لإعداد قائمة بمفاهيم حقوق الإنسان الرئيسة والفرعية، تم عرضها على المحكمين، في ضوء توصيات المحكمين وملاحظاتهم، وفي ضوء تحليل محتوى المواد الاجتماعية في مراحل التعليم العام من الموضوعات في مقررات التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية تم إعداد الخطة المقترحة (ملحق ٢) والتي شملت:

❖ **الأهداف السلوكية:** وتشمل الأهداف السلوكية لتعليم مفاهيم حقوق الإنسان التالية:

١- يعرف الطالب المفهوم بخصائصه المميزة.

٢- أن يميز الطالب بين الخصائص المميزة والخصائص غير المميزة للمفهوم.

٣- أن يميز الطالب بين الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية للمفهوم.

٤- أن يحدد الطالب المفاهيم العليا والمفاهيم الدنيا للمفهوم.

٥- أن يحدد المبدأ الذي يربط المفهوم بمفهوم آخر أو أكثر.

❖ **مفاهيم حقوق الإنسان:** التي يمكن تضمين تدرسها ضمن مناهج المواد الاجتماعية، وتتضمن قائمة المفاهيم الرئيسة والفرعية والتي تم توضيحها في الجداول (١- ٨).

❖ **الموضوعات** التي يمكن من خلالها تدريس مفاهيم حقوق الإنسان (جداول ١٠، ١١، ١٢)

❖ **طرق التدريس المناسبة، وأنشطة التعليم والتعلم**، وقد شملت ما يلي:

المرحلة الابتدائية:

- **تدريس المفاهيم**، حسب خطوات كلازومير (Klausemier) في تعليم المفاهيم للمستويات الدنيا، والذي تطلب:

١-القدرة على التمييز بين المستويات الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية للمفهوم.

٢- تصنيف الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم.

٣- إعطاء أمثلة مطابقة للمفهوم.

ومع ذلك يمكن للمعلم أن يستخدم مجموعة من الطرق التي تدعم تدرسيه لمفاهيم حقوق الإنسان مثل:

- استراتيجيات التدريس الإبداعي.
- استراتيجيات التعلم التعاوني.
- الطرق الإلقائية المتضمنة القصة، والوصف، والعروض التعليمية.
- المناقشة.

أما **أنشطة التعليم والتعلم** فتشمل: لعب الأدوار، إعطاء الأمثلة. العصف الذهني، أوراق عمل. خرائط المفاهيم. طرح الأسئلة.

المرحلة المتوسطة والثانوية:

- تدريس المفاهيم، حسب خطوات كلازوميـر (Klausemier) فـي تعلـيم المفـاهيم للمستويات العليا(فاطمة حميدة، ١٩٩٦م، ٢٠٦) ، والذي تطلب:

١- تعريف المفهوم بخصائصه.

٢- التمييز بين الخصائص المميزة والخصائص غير المميزة للمفهوم.

٣- التمييز بين الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية على أساس الخصائص المحـددة للمفهوم.

٤- تحديد المفاهيم العليا التي يندرج تحتها المفهوم .

٥- تحديد المفاهيم الدنيا التي تدرج تحت المفهوم.

٦- تحديد المبدأ الذي يربط المفهوم بمفهوم آخر أو أكير.

- استراتيجيات التدريس الإبداعي. وما تتضمن من أنشطة العصف الذهني
- استراتيجيات التعلم التعاوني.
- استراتيجيات التعلم البنائي.
- الطرق الإلقائية.
- المناقشة.

أما **أنشطة التعليم والتعلم** فتشمل: لعب الأدوار، إعطاء الأمثلة، العـصف الـذهني، أوراق عمل، خرائط المفاهيم، تصويب التصورات الخاطئة، المتـشابهات والمتـضادات، القصة، الوصف، الإلقاء.

❖ **الوسائل التعليمية المناسبة:** وتتضمن ما يلي: الصور ، أشرطة فيديو، أجهزة عرض، السبورة الضوئية، السبورة، الأقلام الملونة، الأفلام.

❖ **نموذج التقويم المقترح:** المتبع فيه الخطوات التالية:

- **المرحلة الابتدائية:**

١- يعرض المعلم عدد من الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية لمفاهيم حقوق الإنسان ليتميز الطالب بينها حسب المطلوب.

٢- يعرض المعلم مجموعة من الأمثلة ويطلب من الطلبة تصنيفها بحسب مطابقتها أو عدم مطابقتها لمفاهيم حقوق الإنسان التي تم دراستها.

٣- يطلب المعلم من الطالب إعطاء أمثلة لمفاهيم حقوق الإنسان التي تضمنها موضوع الدرس.

- **المرحلة المتوسطة والثانوية:** استخدام نموذج فراير وآخرون (Frayer, etal) والمسمى بنموذج "Wisconsin" (فاطمة حميدة، ١٩٩٦م، ٢١٢-٢١٤) والذي يقيس المفهوم من خلال العديد من المهام منها:

١- بإعطاء اسم المفهوم، يختار المثال الموجب للمفهوم.

٢- بإعطاء الطالب اسم المفهوم، يختار المثال السالب للمفهوم.

٣- بإعطاء الطالب المثال الموجب للمفهوم، يختار اسم المفهوم.

٤- بإعطاء الطالب اسم المفهوم، يختار الخاصية المميزة للمفهوم.

٥- بإعطاء الطالب اسم المفهوم، يختار الخاصية غير المميزة للمفهوم.

٦- بإعطاء الطالب معنى المفهوم، يختار اسم المفهوم.

٧- بإعطاء الطالب اسم المفهوم، يختار معنى المفهوم.

٨- بإعطاء اسم المفهوم، يختار الطالب المفهوم الأعلى.

٩- بإعطاء اسم المفهوم، يختار الطالب المفهوم الأدنى.

١٠- بإعطاء مفهومين أو أكثر، يختار الطالب المبدأ الذي يربط بينهما.

سادسا- ملخص النتائج:

كانت أبرز نتائج البحث إعداد خطة مقترحة لتدريس مفاهيم حقوق الإنسان من خلال المواد الاجتماعية (التاريخ، والجغرافيا، والتربية الوطنية) في مراحل التعليم العام في المملكة العربية من الصف الرابع الابتدائي وحتى الصف الثالث الثانوي، وقد أعتمد الباحثان على الدراسات السابقة في إعداد قائمة مفاهيم حقوق الإنسان، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم والتاريخ والجغرافيا، وفي ضوء تلك الآراء تم إخراج القائمة بصورتها النهائية والاعتماد عليها في كتابة الخطة المقترحة، كما استخدم الباحثان أسلوب تحليل المحتوى لتحديد الموضوعات التي يمكن من خلالها تضمين تدريس مفاهيم حقوق الإنسان، واشتملت الخطة (ملحق ٢) على:

- الأهداف السلوكية.
- مفاهيم حقوق الإنسان.

- الموضوعات التي يمكن من خلالها تضمين تدريس مفاهيم حقوق الإنسان.
- طرق التدريس وأنشطة التعليم والتعلم.
- الوسائل التعليمية.
- أساليب التقويم.

سابعًا: التوصيات والدراسات المقترحة.

يوصي الباحثان بضرورة تضمين تدريس مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية والتي تشمل التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في جميع مراحل التعليم العام، على أن يتم:

١- تدريب المعلمين والمعلمات على كيفية تضمين ودمج تدريس مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج المواد الاجتماعية.

٢- تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة مثل: استراتيجيات تدريس المفاهيم، واستراتجيات التدريس الإبداعي، واستراتيجيات التفكير الناقد، والتعلم التعاوني.

٣- تدريب المعلمين على استخدام نماذج تقويم المفاهيم كنموذج ويسكنسين "Wisconsin"

٤- كما توصي الدراسة بإعداد وحدة مقترحة لتدريس حقوق الإنسان كما جاء في الشريعة الإسلامية، وكما ذكر ضمن منظمات حقوق الإنسان الحالية.

المراجع :

- الباقر العفيف (٢٠٠٢م). التقديم لمداولات المؤتمر الدولي الثاني لحركة حقوق الإنسان في العالم العربي في: الباقر العفيف، وعصام الدين محمد حسين (المحررين)، الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، القاهرة: مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ص ص٩-٢٠.
- إعلان القاهرة لتعليم ونشر حقوق الإنسان (٢٠٠٢م). في: الباقر العفيف، عصام الدين حسن(المحررين)، الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان، القاهرة: مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان، ص ص٢٣-٣٠.
- الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان في المملكة العربية السعودية(٢٠٠٩م). ورشة عمل بعنوان: " تعليم حقوق الإنسان في مؤسسات التعليم العام"، صحيفة الجزيرة، العدد (١٣٤٠٠)، الاثنين ٢٠٠٩/٦/٢٢م، ص ١١.
- رشدي طعيمة (١٩٨٧م). تحليل المحتوى في العلوم الاجتماعية- مفهومه، أسسه، استخداماته، القاهرة: دار الفكر العربي.
- رضوان زيادة (٢٠٠٩م). " نحو مفهوم جديد لحقوق الإنسان في العالم " مجلة السياسة الدولة (المجلد: ٤٤، العدد:١٧٥)، مصر: جريدة الأهرام، ص ص ٥٢-٥٥.
- سمير حسين (١٩٩٦م). تحليل المضمون، ط٢ن القاهرة: عالم الكتب.
- عبد الله الفهد(٢٠٠٦م). " وجهة نظر المشرفين التربويين والمعلمين في تضمين مبادئ حقوق الإنسان في مناهج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية" مجلة بحوث التربية النوعية (العدد: ٨) جامعة المنصورة، ص ص ٣٩-١٠٠.
- فاطمة حميدة (١٩٩٦م). المواد الاجتماعية- أهدافها، محتواها، واستراتيجيات تدريسها، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- فكري نعمان (٢٠٠٤م). حقوق الإنسان-- دراسة مقارنة بين أحكام الفقـه الإسـلامي والإعلان العالمي لحقوق الإنسان، دبي: أكاديمية شرطة دبـي – مركـز البحـوث والدراسات.
- مؤتمر تعليم حقوق الإنسان في السودان (٢٠٠٣م). المنعقد في ١٥- ١٨ ديسمبر.
٢٠٠٨/١١/٢٣ www.mafhoum.com/press6/181S22. html
- محمد الزبيدي (٢٠٠٠م)." التربية على حقوق الإنسان"
١٨/٦/٢٠٠٩م www.hrea.org/lists/hr-education-ar/.../msg00022.html
- محمد السكران(١٩٨٩م). أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، عمّان: دار الشروق.
- محمد مدبولي (٢٠٠٩م). " واقع تعليم حقوق الإنسان والتربية عليها فـي مؤسسات التعليم العام" ورقة عمل مقدمة خلال ورشة عمل بعنوان: " تعليم حقوق الإنسان فـي مؤسسات التعليم العام"، صحيفة الوطن، العدد (٣١٨٣)، الأربعـاء ٢٤/٦/٢٠٠٩م، ص ١٣.
- محمد الغزالي (٢٠٠٧م). حقوق الإنسان بين تعاليم الإسلام وإعلان الأمم المتحـدة، ط٥، القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.
- محمد المجذوب (٢٠٠٣م). الحريات العامة وحقوق الإنسان، طرابلس: جورس برس للطباعة والنشر.
- محمود قاسم (٢٠٠٩م). " حقوق الإنسان بين النظرية والتطبيق " مجلة السياسة الدولة (المجلد: ٤٤، العدد:١٧٥)، مصر: جريدة الأهرام، ص ص ٤٨-٥١
- ممدوح الشمري (٢٠٠٨م). لمحات عن حقوق الإنسان، الرياض: مكتبة الملك فهـد الوطنية.
- منصور العواملة (٢٠٠٠م). حقوق وواجبات الإنسان في النقل والنظـر والتطبيـق، دراسة تحليلية مقارنة، عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- وزارة التربية والتعليم(١٤٢٢هـ). وثيقة الأهداف التعليمية العامة للمواد الدراسية في مراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، الرياض: مركز التطوير التربوي، الإدارة العامة للمناهج.

المراجع الأجنبية:

- Georgescu, Dakmare (2001). A Project on Human Rights Education on Romanian Schools, Social Education, Vol (63), N(3), Pp:179-191.
- Brien, O (2001). We Must Integrate Human Rights In the Social Studies, Social Education, Vol (63), N(3), Pp:171-175.
- Manson, Patrick, (2005). Teaching Strategy Human Rights around the World and at Home, Update on Law Related Education, Vol (22), N(4), Pp41-49
- Ogundaer, Samuel (2003). Human Rights Orientation of Prospective Social Studies Teachers in Nigeria, Studies Education, Vol (84), N(6), Pp267-274.
- Shiman, David (2004). Teaching Human Rights A teaching Guide for Middle and High School Educators, European Journal of Education, Vol (29), N(4),Pp345-361.
- Tibbitts, Felisa (2004). On Human Dignity The Need For Human Rights Education, Social Education, Vol (60), N(7), Pp428-436.

proposed plan for the teaching of human rights concepts
In The Social Studies Curriculum
Stages of general education in Saudi Arabia

Prepared by;
Dr. Hasan A.A.Yahya   Dr .Asmaa Sadeque Al-Ahdal

proposed plan for the teaching of human rights concepts in the curricula of social studies in general education in Saudi Arabia. The plan included: the educational goals that can be achieved, and issues in which the teaching of human rights concepts, and methods of teaching and educational activities appropriate methods of evaluation.

Descriptive approach was used and the methodology of content analysis Which was appropriate for the purpose of the study questions we prepare the Questionnaire to find out the concepts of human rights that appropriate to the stages of public education.

The research showed the following results: The proposed plan has been prepared for the teaching of human rights concepts in the curricula of social studies. In light of this proposal was a series of recommendations including: the need to include the teaching of human rights concepts in the curricula of social studies topics to be training teachers on how to include and integrate human rights concepts in the curricula of social studies, and how to use appropriate teaching strategies.

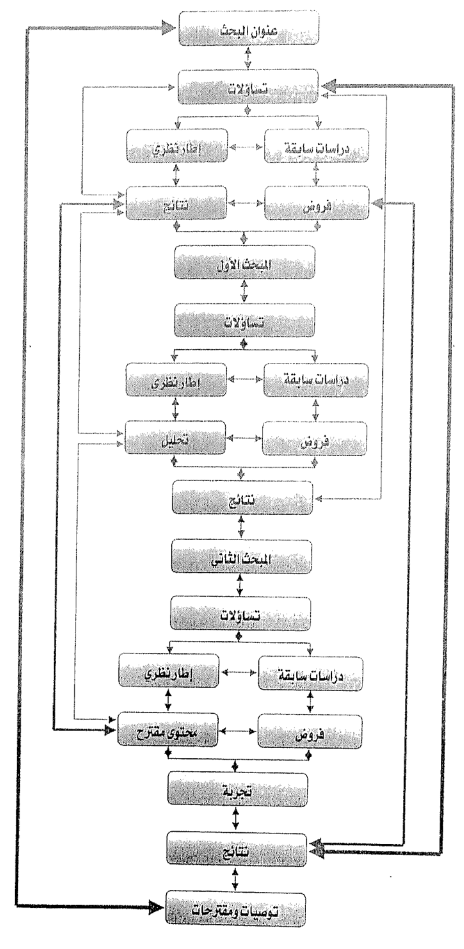
تطوير مقرر حقوق الإنسان بالمرحلة الجامعية في ضوء طبيعة الدراسة بكليات التربية

إعداد

د. / سونيا هانم علي قزامل

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

بكلية التربية بالعريش



شكل (١)

البناء الهيكلي للبحث

- **مقدمة :**

أن الآلية التعليمية لحقوق الإنسان كمحدد أساسي لنشر هذه الحقوق كاشفا لتقدم المجتمعات الإنسانية ، أصبحت ضرورة تفرض علينا قراءة متأنية ومدفعه لآلية العمل التعليمي التربوي لحركة حقوق الإنسان التي اتخذت منحني جديدا بعد أن أوصي المجلس الأعلى للجامعات بجلسة المنعقدة بتاريخ ٢٠٠٤/٤/٢٩ ، بإدخال مقرر إجباري لحقوق الإنسان في الجامعات المختلفة، علي أن تشكل لجنة علي مستوى كل جامعة تتولي وضع المحتوي العالمي لمقرر هذه المادة حسب طبيعة الدراسة بكل كلية ، وبعد تنفيذ التجربة ظهرت عدة إشكاليات ، ولعل أبرزها :

- تناقض المقررات التي تقدمها بعض الجامعات مع المعايير المتعارف عليها في مقررات حقوق الإنسان بالجامعات الكبرى في العالم من حيث مضامين المقررات وطرق التدريس ووسائله .

- عدم ربط مقررات حقوق الإنسان في الجامعات المصرية بالقضايا المتصلة بحقوق الإنسان في الواقع المعايش . (عبد الفتاح مادي ، ٢٠٠٧)

مما استلزم قيام الباحثة بدراسة استطلاعية علي طلاب كلية التربية بالعريش من جميع التخصصات لمعرفة مدي استيعاب الطلاب لمفاهيم حقوق الإنسان ، وكيفية تحقيقها داخل المجتمع ، وأسفرت النتائج أن :

- المفاهيم الحقوقية ليس لها أي مدلول لديهم .
- تعامل الطلبة مع المقرر علي انه مقرر ثقافي عالمي .
- اغلب الطلبة تعاملوا مع المقرر علي انه ليس له دور وظيفي لديهم .

ومع نتيجة الدراسة السابقة ، والدراسة الاستطلاعية ، وعدم وجود أي تدريب خاص بتدريس حقوق الإنسان داخل كليات التربية في مصر (مصطفي كامل : ٢٠٠٢) ، تنبع ضرورة البحث الحالي .

- **مشكلة البحث :**

تتحدد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي :

- كيف يمكن تطوير مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس في ضوء طبيعة الدراسة بكليات التربية ؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة التالية :

١) ما طبيعة الدراسة بكليات التربية ؟

٢) ما الأبعاد التي تقوم عليها طبيعة الدراسة بكليات التربية ويمكن أن يقدم من خلالها مقرر حقوق الإنسان إلي طلاب كليات التربية ؟

٣) ما مدي توافر هذه الأبعاد في مقرر حقوق الإنسان بجامعة قناة السويس ؟

٤) ما صورة مقرر مطور لحقوق الإنسان للمرحلة الجامعية في ضوء هذه الأبعاد ؟

٥) ما فعالية تدريس وحدة مطورة من المقرر المقترح لحقوق الإنسان علي تنمية الجانب المعرفي لدي طلاب كلية التربية بالعريش ؟

- أهمية البحث :

تنبع أهمية البحث من :

١) طبيعة الموضوع الذي يتناوله البحث ، حيث تعد حقوق الإنسان من القضايا ذات الأبعاد الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والبيئية التي تعبر عن وعي الإنسان بحقوق وواجباته تجاه نفسه ، وتجاه الآخرين ، داخل مجتمعة المحلي ومجتمعة العالمي .

٢) تقديم أدوات موضوعية مقننة ربما تفيد الباحثين في ىىريم وتطور مقررات ـقوق الإنسان في الجامعات الاخري .

٣) يكشف البحث الحالي عن اختلاف طبيعة الدراسة في كليات التربية عن الكليات الاخري مما يستلزم عند وضع المقررات العامة للجامعات ، أن يؤخذ في الاعتبار طبيعة الدراسة في كليات التربية .

٤) يعتبر البحث الحالي – في حدود علم الباحثة – أول دراسة تهتم بهذا المجال في كليات التربية .

- منهج البحث :

– المنهج الوصفي . – المنهج التجريبي .

- **حدود البحث :**

– كتاب حقوق الإنسان المقرر علي الفرقة الأولي الجامعية بجامعة قناة السويس .

– طلاب وطالبات كلية التربية بالعريش .

– النصف الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٨ /٢٠٠٩ .

- **المصطلحات :**

– **مقرر :** يعرف المقرر في هذا البحث بأنه " مادة تعليمية دراسية يفرض علي الطالب دراستها في المرحلة الجامعية ، وتشمل موضوعات تحتوي علي مجموعة من الدروس التي يستخدمها عضو هيئة التدريس والطالب كمحاور للمواقف التعليمية " .

– **حقوق الإنسان** : تعرف في هذا البحث بأنها " مجموعة من الحقوق والحريات المقررة والمحمية بمقتضي المواثيق الدولية والإقليمية والوطنية لكل كائن بشري في كل زمان ومكان ، ومنذ لحظة الإقرار بوجوده بوصفه كائناً حياً ، وحتى ما بعد وفاته ، والتي تلتزم الدول بإقرارها وضمانها وحمايتها علي أراضيها " .

- **الدراسات السابقة :**

دراسات عالمية تناولت واقع تطبيق حقوق الإنسان في ظل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، ويمكن تقسيمها إلى المحاور التالية :

دراسات أثبتت طغيان القوة والتمييز العرقي علي حقوق الإنسان : دراسة Janzen, 2008 التي استهدفت تحديد العدو في إحداث ١١ سبتمبر لتفجير مركز التجارة العالمي ، وقد قام الباحث بتحليل وسائل الأعلام الأمريكية واحدي الصحف الكندية خلال الثلاثين يوما بعد عملية التفجير ، وأسفرت الدراسة عن نتائج أهمها أن جملة انتهاكات حقوق الإنسان والتعسف والمراقبة التعسفية التي تمارسها الولايات المتحدة ضد الشعوب الأخرى أظهرت مسألة العرق الذي هو أمر حيوي لفهم الكيفية التي يتم بها بناء الأعداء ، ورغم هذه التفجيرات فالولايات المتحدة لم تغير سياستها بل زادت في التعسف ، ودراسة Johusen, 2008 التي تلقي الضوء علي المجلس المحلي لولاية مينيسوتا الذي لم يعترف بواجباته ،والتزمت الدراسة بالحدود الآتية:

(١) الفترة من ١٩٦٠ – ١٩٧٠ وهي فترة وقوف الحركات الاجتماعية صفا واحدا للتحالف في تحدي الممارسات الديمقراطية غير العادلة في الولايات المتحدة ، (٢) دراسة تاريخ مينا بوليس الحقوقية " مركز الصليب الأحمر اللبناني " الذي أنشئ عام ١٩٧٠ من خلال تحالف بين أعضاء من السود والهنود الأمريكيين ، متخذين الدعم من أهل الخير " وايت " كبديل لمكتب المحامي العام ، مطالبين بالمساواة في التمثيل القانوني للملونين الذين يعانون الفقر ، ثم تحالف معهم مركز موارد التعليم وأسسوا موقع لدراسة كل الآثار المترتبة علي نظام العدالة الجنائية في ولاية مينيسوتا ، واتخذ هذا المركز استمرار وجودة من خدمة الفقراء ، وأسفرت الدراسة عن أن كل الجهود التي بذلت لم يتغير هيكل النظم القانونية المحلي في ولاية مينيسوتا ، ودراسة Elliott, 2008 التي استهدفت دراسة النظريات التي بنيت عليها الحقوق الإنسانية ، ودراسة الآليات المتنوعة لحقوق الإنسان ، وقد أسفرت الدراسة عن أن صكوك حقوق الإنسان التي بلغت ٧٧٩ صك ، لم تحقق ما وضعت لأجله نتيجة للتقدم الحضاري لبعض الدول مما جعلها تمارس الهيمنة والإكراه علي الدول الأضعف ، وأكدت الدراسة علي أن أول عناصر الارتقاء بحقوق الإنسان هي المساواة ، ودراسة Wong, 2008 التي استهدفت دراسة العلاقات الدولية التي تؤثر علي المعايير الدولية لحقوق الإنسان من خلال العملية السياسية التي تنطوي علي كل من الدول والجهات الفاعلة علي الدول غير الفاعلة ، عن طريق العلاقات الدولية التي تدعو إليها وتشكلها شبكات " تانس " ، وأسفرت الدراسة علي أن حقوق الإنسان وثيقة من وثائق أدعياء ، والبنود المكتوبة ما هي ألا أراء ، والاهم من معايير حقوق الإنسان المكتوبة هي الحقوق المنفذة بالفعل ، وان السلطة هي المؤثر علي القواعد الدولية ، وان سظمة العفو الدولية تختلف عن هيكلها الرسمي ، كما أوضحت الدراسة أن القوي الضاغطة المختلفة تؤثر علي تدفق المعلومات داخل المنظمات واللجان ، واستشهد الباحث بالعقوبات الاقتصادية التي فرضت علي دول مختلفة بناء علي بيانات غير صحيحة من الدول القوية ، ودراسة Shaw, 2008 التي استهدفت مقارنة بين كتابات " بوجي " وكتابات " ميلر " حول المسئولية الأخلاقية لحقوق الإنسان في المؤسسات الدولية التي تسمح بانتهاك حقوق الإنسان ، والتي ترتكب دائما من الدول القوية التي تحافظ علي المؤسسات المسئولة من خلال وضع قواعد التفاعل الاقتصادي والسياسي في المحفل الدولي ، وان دول العالم القوية الغنية مسئولة عن الارتباك العالمي ضد الفقراء مما يجعل من الصعب تحقيق التنمية المستمرة ، وتؤكد " بوجي " علي اتخاذ خطوات فورية لإصلاح النظام المؤسسي العالمي ، أما " ميلر " فيعارض ذلك الإصلاح مؤكداً أن الدول القوية عندما تكون طرفا في تحديد مسئولية عن نتائج معينة فيمكنها أن تعتمد علي نتائج تنبؤيه تبرر بها الأضرار التي

تسببت فيها ، أما الباحث فقد قدم رأيه الذي يؤكد أن الدول القوية ليست ظالمة ، فهي تقدم الدعم فقط للمؤسسات المسئولة عن حقوق الإنسان واستشهد بانتهاكات حقوق الإقامة المستمرة ، وذكر أن هذه الانتهاكات يمكن معالجتها كمسألة عدالة لا تحتاج إلي علاجات ، ودراسة Fever, 2008 النقدية لآراء " بوجي توماس " التي تدعو فيها الأثرياء إلي مساعده من أصابهم الضرر ، وتعتبر أن ذلك واجب علي الأثرياء ، ولكن الباحث عارض الطريقة وقدم إطارا نظريا للعمل علي نحو أوثق لهذا القصد . ودراسة Askew, 2007 التي استهدفت دراسة الإجراءات التي تنص عليها معاهده الاتحاد الأوربي لمنح حق اللجوء السياسي ، ومسلمة ذلك أن المحكمة الأوربية لحقوق الإنسان هي التي تقوم بكافة الإجراءات ولكن نتيجة التحليل أظهرت أن الوصول إلي الهيكل القضائي للاتحاد الأوربي " المواد ٢٣٠- ٢٣٤- ٢٤١- ٢٨٨ من الدستور " جوانب من الإجراءات الموضوعة للتأكد من الوصول إلي العدالة ، وان الوصول إلي محاكم الجماعات الأوربية ، لا يتفق تماما مع حق الحصول علي العدالة ، وان الوصول إلى محاكم الجماعات الأوروبية لا يتفق تماماً مع حق الحصول على العدالة ، ودراسة Shearar, 2007 التحليلية لموقف جنوب أفريقيا التي امتنعت عن التصويت علي اعتماد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لان التشريعات المحلية لا تتفق مع بعض المواد ، وبذلك أصبحت جنوب أفريقيا ليست طرفا في الصكوك الدولية لحقوق الإنسان ، وقد قدمت الأجهزة الفرعية التابعة للجمعية العامة عدة دراسات تحوي أدلة دامغة عن التمييز العنصري في جنوب أفريقيا الذي وصل إلي الفصل العنصري ، وعندما بدأت الجمعية العامة ١٩٥٢ مناقشة الفصل العنصري احتجت جنوب أفريقيا علي ذلك بأنه يعتبر من الأعمال التي تتعارض مع الميثاق ، حيث أن المادة (٢/٧) تحظر التدخل في الشئون الداخلية للولاية ، وفي ١٩٦٠ بلغت تجاوز سلطة التمييز العنصري ذروتها مما دعي إلي فرض عقوبات اقتصادية ودبلوماسية وكل ذلك لم يثني السلطة البيضاء لتعديل السياسات المحلية ضد السود ، وما يحدث في جنوب أفريقيا ليس له أي تأثير علي وضع القانون الدولي العرفي في ميدان حقوق الإنسان ، بل كان حافزا علي تطوير آلية دولية لحماية السود ، ودراسة Stumpt, 2007 التي قدمت إطاراً نظرياً أوضحت فيه أنه يمكن التغلب على انتهاك حقوق الإنسان من دولة إلى مواطنيها عن طريق توفير الإغاثة للضحايا والضغط على الحكومة المسيئة ، أما في حالة انتهاك حقوق الإنسان من قبل مجموعات رأس المال الاجتماعي الهائل في أمريكا فهنا تكون المشكلة ، وقدمت الدراسة جماعة الانجليكانيين الأمريكية نموذجاً لهذه المشكلة ، وجماعة الانجليكانيين اقوي مجموعات رأس المال الاجتماعي الهائل في أمريكا ، وجماعة الانجليكانيين الأمريكيين هي احدي الجماعات المنظمة والقليلة والمهيمنة علي الهيكل

الاقتصادي العالمي والتي لا تعترف بحقوق الإنسان وتقاطع هذه الحقوق بثقافتها المنفرة التي تؤثر علي الأفراد والمجتمعات المحلية بقطع الحداثة ، ولمعرفة أسباب القطيعة بين حقوق الإنسان وهذه الجماعة تمت مقابلات مع نشطاء حقوق الإنسان ثم تحليل البيانات التاريخية والحديثة الخاصة بهذه الجماعة من منظور علم الظواهر ، وقد أسفرت النتائج عن أن المنظور الأخلاقي هو الذي يجعل هذه الجماعات تستجيب لحقوق الإنسان .

دراسات اهتمت بالحق في التعليم : كدراسة karmal, 2008 التي استهدفت دراسة حق الإنسان في التعليم واستعرض الباحث كل ما كتب في إطار الإعلان العالمي لحقوق الإنسان بخصوص الحق في التعليم والدور الحاسم الذي يلعبه التعليم في تعزيز المساواة وما يحققه من فوائد اجتماعية واقتصادية مقرا بأن جميع مصادر هذا الحق قانونية وسياسية ، ثم استعرض أهداف التعليم كما حددتها وزارة التربية والتعليم في مقاطعة كولومبيا البريطانية التي تخالف هذا الحق كما ورد في الإعلان ، وأخيراً اخذ بآراء الآباء والباحثين ، وأسفرت الدراسة عن أن جميع الجهات والآراء عولت المسئولية في تنفيذ هذا الحق علي المربين " المعلمين " دونما توجيه أو تحديد . ودراسة Lee, 2008 التي استهدفت كيفية التعليم كحق من حقوق الإنسان ، وما هو المقصود بالتعليم هنا ؟ وما الموارد التعليمية المتاحة لتحقيق ذلك ؟ وقد أكد الباحث أن اتفاقية حقوق الطفل مجرد نوايا حسنة من الكبار إلي الطفل ، إذ يُفتقد هذا الحق فهو لا يتعدى كونه وثائق متعددة من الأمم المتحدة ، وان هذا الحق آلية تحديد علاقة بين خبرة الكبار وطفل مُعال ، ولم يتم النظر إلي البنية المؤسسية المخصصة لتعليم الأطفال ، أو إلي الهيكل الأساسي للتعليم الابتدائي أو إلي الالتزامات اللازمة لتحقيق هذا الحق ، ودراسة Dowling, 2007 التي استهدفت تطوير المناهج الدراسية لتدريب المحققين ، وقد قام الباحث باستعراض البحوث ذات الصلة ، وتحليل التحقيقات السابقة لحقوق الإنسان ، وأجراء المقابلات مع نشطاء حقوق الإنسان ، علاوة علي تجربته الخاصة ، ثم تم تحديد ووضع (٦٠) دورة متدرجة وطلب من المجيبين تعيين درجة الأهمية لكل دورة ، وقد أشارت الإجابات بوضوح إلي ترتيب تسلسلي للدورات وتم تقسيم كل (١٥) دورة في فترة زمنية واحدة ، وتكون البرنامج من (٤) فترات تبدأ بفهم الخلفية والسياق العالمي لحقوق الإنسان وتنتهي بدراسة القضايا الأكثر خطورة في محكمة العدل الدولية ، وبعد انتهاء البرنامج أصبح الدارسين قادرين علي العمل بكفاءة وفاعلية علي الصعيدين المحلي والوطني داخل المناطق .

دراسات اهتمت بحقوق المرأة والأسرة : كدراسة Conte, 2008 التي استهدفت تحليل تباين السياسات المحلية والدولية من قبل المنظمات النسائية التي تميل إلي التركيز فقط علي القضايا المحلية للمرأة في الولايات المتحدة ، ونادراً ما يكون لهذه المنظمات المحلية أي حوار أو صله بالمنظمات الدولية للمرأة ، ورغم نجاح المنظمات المحلية إلا أن الدراسة أكدت انه ينبغي علي المنظمات المحلية في الولايات المتحدة أن توحد جهودها من اجل تحسين حياة المرأة في الداخل والخارج ، ودراسة Lee, 2008 التي استهدفت التحليلات التي يقدمها المسلمون لوضع المرأة في المجتمع والحقوق السياسية والاجتماعية للمرأة . ورغم أن الإسلام أعطي للمرأة حقوقاً مساوية للرجل إلا أن هناك تحليلات لهذه المساواة تقدمها السلطة الاجتماعية والسياسية عبر الخطاب الإسلامي الذي تقدمة السلطة الدينية الإسلامية الذي يدعو إلي اللاتوسط ، ودراسة Aqarwal, 2008 التي استهدفت بحث ظاهرة العنف ضد المرأة المتصل بجرائم الشرف التي تؤدي إلي القتل أو تتخذ مظاهر مختلفة وقدم الباحث ثلاث دراسات عينة لدراسته :

الأولي : جرائم الشرف في باكستان . **الثانية :** الاعتداء بالأحماض ضد المرأة في بنجلادش . **الثالثة :** استخدام الاغتصاب كسلاح في الحرب خلال النزاع الداخلي في ولاية غوجارات بالهند .

وأسفرت الدراسة عن أن هذه الجرائم ترتكب في ظل ظروف اجتماعية وثقافية تعزز سيطرة الرجل علي المرأة ، وهذه السيطرة تؤيدها النظم القانونية التشريعية لهذه البلاد مما يسهم في إفلات مرتكبي هذه الجرائم من العقاب ، وأكدت الدراسة علي أن : هناك خللاً في النظم القانونية التشريعية لهذه البلاد أدت إلي ربط جرائم الشرف بالثقافة الإسلامية ، وان هذه الجرائم ليست قاصرة علي الدول الإسلامية أو دول العالم الثالث بل هي جزء من المجتمع الأبوي الذي يري أن أجساد النساء مستودعات الشرف ، أو ممتلكات للرجل ، وعلي المرأة الامتثال . ودراسة Smith, 2008 في العلوم الاجتماعية والإنسانية التي تحدد دور التكنولوجيا وعلاقتها بحل المشكلات السياسية والاجتماعية والأسرية ، واتخذ الباحث فترة ما بعد الدكتاتورية في الأرجنتين في أعقاب عملية إرهابية واسعة النطاق من ١٩٧٦ إلي ١٩٨٣ ، وقد ركزت الدراسة علي الأمهات والجدات اللائي يشكلون الآن اثنين من كبري جماعات حقوق الإنسان التي تطالب بتحديد هوية الجثث التي نتجت من أعمال العنف ، وكذلك تحديد هوية المختطفين الذين لا يعلمون هوية لهم ، وذلك تمهيداً لإجراء عمليات التبادل لجمع شمل الأسر ، وقد تمت التحليلات

بمساعدة جهود العلماء في تحليل الحمض النووي ، وتتبع حركة التغيير في الحمض النووي داخل معاملهم ، ثم تصدير النتائج إلي المحاكم ، وأسفرت الدراسة عن الدور المركزي للعلوم التكنولوجية في مجال حقوق الإنسان ، ودراسة Aquoil, 2007 التي استهدفت الكشف عن اثر التعليم ، والوضع العائلي ، وعدد الأطفال الطبيعيين والمعوقين ، والخبرة في مجال المعوقين علي سلوك أباء الأطفال المعوقين ، وقد اختار الباحث عينتين مختلفتين كلياً في المستويات السابقة ، الأولي مجموعة نيجيرية تعيش في أمريكا وتمتلك المستويات المطلوبة ، والثانية مجموعة نيجيرية تعيش في نيجريا ولا تمتلك المستويات المطلوبة ، وكلا العيينتين لديهم أطفال معوقين ، وقد أسفرت الدراسة عن نتائج لصالح العينة الأولي ، أما العينة الثانية فقد وجد أنها تفضل الرجل المعاق علي المرأة في جميع الحقوق الإنسانية .

دراسات عن المحلية في حقوق الإنسان : كدراسة Collister, 2008 النظرية التي افترضت أن مطالب الإنسان هي حقوق عالمية للإنسان الذي هو عضو في مجتمع عالمي تحكمه نظريات عالمية حقوقية لا تترك مجالا للتسامح في الثقافات المختلفة بينما يأخذ المنهج partilulanuit هذه المطالب سببا لاتخاذ أجراء ضد مجموعة فرعية في سياقات معينة – وتظهر هذه الأعمال جليا من أشخاص مسئولين يشغلون مناصب داخل الهياكل المؤسسية ، ثم قدمت الدراسة دراستين من بلدين مختلفتين ، تؤكد بهما صحة ذلك ، وهما :

الدراسة الأولي بعنوان : Judicial Review and the enforcement of Human Rights : The red and blue lights of the Judiciary of Ghana

واستهدفت نقد المراجعة القضائية لحماية حقوق الإنسان ، فقد وضعت شروط في دستور ١٩٩٢ لتحقيق الديمقراطية وصيانة الحقوق من قبل الشرطة الغينية التي تتبع إجراءات اتخذتها السلطة التشريعية والتنفيذية ، وأعطي الدستور السلطة القضائية قدرا كبيرا من الطاقة من خلال المراجعة القضائية لحماية حقوق الإنسان في هذا البلد ، ثم وضعت مجموعة من الأحكام القضائية لحقوق الإنسان من الأفراد والمؤسسات تعتمد علي الحقوق والمطالبات والحماية ، أدت إلي وجود ثغرة لا شرعية تؤدي إلي الاجتهاد في المراجعة القضائية التي لا يمكن أن تقدم وزنا متساويا للحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية في ظل تفسيرات الاجتهاد .

الدراسة الثانية بعنوان : Politicization of Kurdish question through human rights : discourse in Turkey

وهي دراسة تستخدم تصميم البحث النوعي وتطرح تساؤلات جديدة فيما يتعلق بحقوق الإنسان في السياسية التركية ، وتدور حول مسألتين : الأولي علي الصعيد المحلي في مجال حقوق الإنسان داخل الحياة السياسية التركية وتركز علي الاستفادة من التحليل النظري للمناقشات حول الحركات الاجتماعية ، ولا سيما تلك التي تشدد علي أخطاء الهياكل السياسية ، والمسألة الثانية : تركز علي الحركات القومية الكردية من منظور نظريات الحراك الاجتماعي والمطالب الكردية في تركيا ، واستخدمت الدراسة خطابات حقوق الإنسان لطرح تساؤلات عن دور الاتحاد الأوربي بشأن الإصلاحات في السياسية التركية ، والإصلاحات التي قام بها رجال الأعمال للنهوض بالمطالب الكردية ، وكيف يمكن للدولة التركية أن تستجيب لمطالب الأقلية الكردية .

دراسات اهتمت بحق الإنسان في العلاج : كدراسة Forman, 2007 التي تكشف عن حقيقة حق الإنسان في الحصول علي الأدوية المضادة للفيروسات الرجعية " العلاج بالعقاقير المضادة للفيروسات " لملايين الناس المصابين بنقص المناعة البشرية* ، ونقص المناعة المكتسبة " الإيدز " في جميع أنحاء العالم ، ورغم التركيز علي حق الصحة في القانون الدولي ، إلا أن هذا الحق تقابله عقبات سياسية واقتصادية متصلة بمنظمة التجارة العالمية ، والملكية الفكرية " تريبس " وشركات الأدوية المتعددة الجنسيات ، والحكومات المضيفة للشركات ، ورفض الحكومة أدوية الإيدز ، وهذه حواجز تقف ضد حصول الإنسان علي الأدوية اللازمة له ، وحالة الإنسان في جنوب أفريقيا مثال لدراسة هذه الحالة ، حيث لجأ الإنسان إلي التقاضي للحصول علي حقه في الأدوية المتلازمة مع نقص المناعة ، وفي هذه الحالة يكون الفضح بالمرض ضغط معنوي ، أما فعالية المصالح الاقتصادية والسياسية للجهات الفاعلة ، يكون الإنسان اقل فعالية في استخدام حقه المستمد من القاعدة في القانون الدولي .

---

* هذا النوع من المرض منتشر في أفريقيا نتيجة سوء التغذية الناتجة عن الفقر والجوع وسوء الأحوال البيئية .

- تعليق عام علي الدراسات السابقة :

- أكدت الدراسات علي :

١) انتهاكات حقوق الإنسان لا تحصي ولا تعد .

٢) بنود الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ما هي ألا بنود مكتوبة .

٣) عدم امتثال الدول القوية للمعاهدات الدولية لحقوق الإنسان .

٤) ضعف دور المنظمات الدولية في تحقيق حقوق الإنسان .

٥) ازدواجية المعايير الدولية أمام ما يرتكب من وحشية وقسوة ، حتي أصبحتا من مظاهر الواقع الإنساني المعاصر .

٦) بنود الإعلان العالمي لم تمنع الصراعات القومية أو العرقية .

٧) سيطرة الدول الكبرى علي المنظمات الدولية .

٨) استغلال بعض الجهات والمؤسسات والأفراد مفاهيم حقوق الإنسان لتحقيق منافع خاصة.

٩) حقوق الإنسان في المجتمع الإسلامي في المرحلة الراهنة أسيرة النصوص وفقه النصوص بالدرجة الأولي .

١٠) سبب تزايد الهوة بين ما جاءت به الشريعة الإسلامية وحفظته النصوص وبين الوضع الراهن يرجع إلي الخطاب الديني ورجال الدين .

١١) انتهاك حقوق الأفراد والجماعات ترجع إلي الأعراف والتقاليد والقوانين المحلية المؤثرة في البنية الاجتماعية والثقافية للمجتمع المحلي ، وتتحدد هنا بداية تعلم حقوق الإنسان أي من الداخل " داخل كل دولة " فإذا كان العالم جسد واحد ، فالدول هي أعضائه ، ولابد من سلامة الأعضاء حتي ينصلح حال الجسد .

- **استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في :**

- الاسترشاد بهم في بناء الأطر النظرية للبحث والمبحثين .
- صياغة الفروض .
- إعداد الأدوات .
- اختيار التصميم الهيكلي للبحث .
- تحديد بعض أبعاد تعلم حقوق الإنسان .
- تحديد الدراسات السابقة التي سيقيم عليها لاحقا في أبراز تأكيد أهمية البعد الإسلامي لمواطني البلدان الإسلامية .

- **فرض البحث :**

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تعلم حقوق الإنسان من خلال محتوي قائم علي ضوء طبيعة الدراسة بكليات التربية وبين تعلم حقوق الإنسان من خلال المحتوي الحالي لدي طلاب كليات التربية .

- **الإطار النظري :**

ما هيه حقوق الإنسان : " هي مجموعة من الحقوق التي وضعها الإنسان لحفظ حقوق الإنسان ، وتدعو إلي التعاون ومنع العنف والصدام والحروب ، وتؤيد التفاهم بين سكان الأرض ، علي ألا يفرض بعضهم علي الأخر مبادئه ، أو لغته ، أو دينه ، أو موازينه ، وتلزم الدول الموفقة علي ميثاق حقوق الإنسان بإقرار هذه الحقوق والحريات المقررة ، وضماناتها وحمايتها علي أرضيها ، والمترتب علي انتهاكاتها المسئولية العالمية للدولة الحاصل علي أراضيها الانتهاك بمقتضي المواثيق العالمية المعنية والمتضمنة لها " ، وهذا يؤيد أن إعلان حقوق الإنسان جاء يؤكد وجود ظلم يتعرض له الإنسان من أخيه الإنسان ، ورغم الاتفاق علي الإعلان بالإجماع ألا أن أشكال الاضطهاد البري تكاد لا تحصي نوعاً ولا كماً . ويعتبر انتقاص أي حق من حقوق الإنسان انتقاصاً من إنسانية الشخص وانتهاكا لكرامته ، وقد برزت انتهاكات حقوق الإنسان عبر العصور ، وتجلت في أبشع صور لها بتجارة الرقيق في العالم الجديد ، وبعلاقة الحاكم بالمحكوم في فرنسا ، ومعقل الظلم " سجن الباستيل " ، وفي روسيا في عهد الأباطرة ، ومع تطور المجتمعات البشرية والعلاقات الاجتماعية التي تسودها ، ظهرت أهمية احترام الحقوق الفردية . وقد صدر أول إعلان لحقوق الإنسان والمواطن عام ١٧٨٩ عن الجمعية الوطنية الفرنسية ،

وأول محاولة لتدوين قضية حقوق الإنسان جاءت عام ١٩٢٠ حين صدر ميثاق عصبة الأمم في جينيف ، وجاء ميثاق الأمم المتحدة ١٩٤٥ بتشريع دولي اشتمل علي المبادئ الأساسية لحقوق الإنسان في كل مكان ، وأصبحت حقوق الإنسان تتصدر جميع دساتير دول العالم .

- **طبيعة الدراسة بكليات التربية :**

- **التربية لغة :** تعرّف بأنها " حاجة أساسية وضرورة للفرد والمجتمع ، وأداه فاعلة للتغيير إلي الأحسن أو إلي الأسوأ بناء علي الغاية منها ، ووسيلة جيدة لحفظ التراث الحضاري من الاندثار" ، (السيد عبد العزيز : ٢٠٠٧ ، ٨) ، وتعرّف بمعناها العام بأنها " تشمل كل شئ يؤثر في بناء الشخصية ، سواء صدر من نفس الإنسان أو من غيره ، وتهتم بمختلف الجوانب التي تحقق التكامل والتوازن للشخصية الإنسانية " (السيد عبد العزيز : ٢٠٠٧ ، ٩) .

- **كليات التربية :** من أكثر كليات الجامعة تنوعا في تخصصاتها العلمية والأدبية والدراسية ، وهي المعنية بأعداد وتأهيل وتخريج أعداد هائلة من المعلمين سنوياً للعمل في مراحل التعليم المختلفة في المدن والقرى .

- **المكونات والوظائف التدريسية لكليات التربية :**

- **علي مستوي البنية الهيكلية :** تتكون من العديد من الشعب الدراسية التخصصية ، والأقسام العلمية والأدبية ، والمراكز الخدمية " مراكز بحوث تربوية ، مراكز خدمة المجتمع ، مراكز تدريبية ، مراكز تعليم مستمر ، مختبرات علمية أو تقنية ، مكتبات " مما يجعلها تمثل المؤسسة الجامعية المعاصرة التي تمتلك إمكانيات بنيوية تمكنها من الاضطلاع بدورها التدريسي والبحثي وخدمة المجتمع .

- **علي مستوي البرامج الدراسية :** نجد أنها تقدم فرصاً متنوعة للطلاب لدراسة طبيعة البيئة الفيزيقية والاجتماعية والثقافية والفكرية ، علاوة علي نظم الدراسة التقليدية .

- **علي مستوي الوظيفة :** فهي تعني بتكوين المعلم لمختلف المراحل التعليمية " الوظيفة التعليمية " ، كما تعني بتكوين وإعداد الباحثين " الوظيفة البحثية " ، مما يتيح أنتاج كم وفير من البحوث العلمية في مختلف التخصصات التربوية والتعليمية والنفسية .

- **علي مستوي برامج الإعداد** : فبرامج الإعداد بكليات التربية سواء كان الإعداد تكامليا أو تتابعيا ، تضمن أهدافها ورسالتها ما يتعلق بإعداد المعلم لدور اجتماعي وثقافي وتعليمي فعال في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة .

- **علي المستوي الاستشاري** : تمتلك كليات التربية من الإمكانات البشرية والعلمية ما يجعلها قادرة علي القيام بدور فاعل في مجالات الاستشارات التربوية للمؤسسات التعليمية والمدارس الحكومية والأهلية بمختلف مراحلها .

- **علي مستوي المراكز العلمية والخدمية** : تتيح المراكز العلمية والخدمية بكليات التربية " أهدافا وتكوينا " القيام بدور فاعل في تنظيم البرامج التدريبية لمختلف العاملين في المجال التعليمي بمختلف مستوياته الإدارية و مراحله التعليمية " وظيفة خدمة المجتمع "

- **مما سبق يتضح ما يلي :**

١) أن طبيعة الدراسة في كليات التربية تمثل بنية اجتماعية ووسطا ثقافيا له تقاليده وفلسفته وأهدافه وقوانينه ، وتتفق مع ثقافة وأهداف وفلسفة المجتمع التي هي جزء منه وتتفاعل معه وفيه ، وتؤثر فيه وتتأثر به ، بهدف تحقيق أهدافه علي المستويين المحلي والعالمي ، إذ بات من الصعب عزل أي مجتمع عن الأحداث التي تحدث حوله عالميا .

٢) أن تركيبة ونوعية الحياة الدراسية داخل كليات التربية ، تؤثر في الطالب أكثر من عمل المنهج الرسمي بمواده ومحتوياته ، فالنظم والقواعد الدراسية التي تؤدي إلي ممارسة الطلاب لمسئولية التعلم الذاتي ، وحل الخلافات والمشكلات التي تواجههم تعودهم علي تعلم مسئولياتهم المجتمعية وتترسخ في عاداتهم قيم احترام القوانين والأعراف المعمول بها محلياً وعالمياً .

٣) أن المقررات التربوية التي يدرسها الطلاب بكليات التربية تعتبر أداة هامة لتحقيق التواصل الفكري والمسئولية النقدية التي تركز علي التربية الاجتماعية والبحث وحل المشكلات ، وتضع الكثير من الاعتبارات للتحليل التركيبي والقيمي ، وتضع الطالب في مواقف تفاعلية حقيقية يدرك من خلالها حاجته الشخصية للتعاون والتسامح والتعاطف وتعزيز ثقافة أداء الواجب قبل أخذ الحقوق .

٤) أن المقررات التخصصية التي يدرسها الطلاب بكليات التربية تعتبر أداة هامة لممارسة مهارات التفكير العليا والبحث والاستقصاء للحصول علي المعارف والمعلومات ، وتعلم المفاهيم ، والتعميمات التي يحتاجها لاتخاذ القرارات ، وحل المشكلات التي تواجهه من خلال استخدامه طريقة حل المشكلات التي تؤدي إلي نمو المفهوم الذاتي الايجابي للشخصية وتطويرها بفاعلية وإحساس . (فهد إبراهيم ، ٢٠٠٣ - محمد عبد التواب ، ٢٠٠٨ ، ٦٨:٦٤ - مجدي خير الدين ، ٢٠٠٨ ، ٤٠٣ - Pereett, 2005) .

والنقاط الأربعة السابقة تؤكد أن طبيعة الدراسة بكليات التربية تعمل علي تنمية مهارات المواطنة ، محلياً وعالمياً ، ونشر ثقافة حقوق الإنسان احدي مهارات المواطنة المحلية والعالمية (محمد عبد التواب : ٢٠٠٨ ، ٦٨) ، ونظراً لاختلاف قيم المواطنة باختلاف الدول (مجدي عزيز ، ٢٠٠٨، ٩٤، ٩٥ - Robert, 2006) ، فان تعلم ونشر حقوق الإنسان لابد أن يبدأ من الدستور الوطني لكل دولة ثم ينطلق منه إلي العالمية .

والدستور المصري ينص في مادته الثانية على أن " الإسلام دين الدولة ، واللغة العربية لغتها الرسمية ، ومبادئ الشريعة الإسلامية المصدر الرئيسي للتشريع " . وعلى ذلك يمكن تحديد الأبعاد التي تتفق مع طبيعة الدراسة في كليات التربية كما يلي :

١) البعد المحلى .　　　٢) البعد العالمي .　　　٣) البعد الإسلامي .

تم عرض الأبعاد على مجموعة من المحكمين تخصص المناهج وطرق التدريس ، وتخصص الدراسات الاجتماعية الأكاديمية ، وتخصص أ ـ ـ التربية . وقد وافق جميع السادة المحكمين على هذه الأبعاد السابق ذكرها .

وبهذا قد تم الإجابة علي السؤال الفرعي الأول للبحث الحالي وهو " ما طبيعة الدراسة بكليات التربية " كما تم الإجابة علي السؤال الفرعي الثاني للبحث وهو " ما الأبعاد التي تتفق مع طبيعة الدراسة في كليات التربية ويمكن أن يقدم من خلالها مقرر حقوق الإنسان إلي طلاب كليات التربية "

ومن هنا كانت ضرورة نقد مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس من خلال الأبعاد السابقة* .

---

* البعد الإسلامي بعد محلي وبعد عالمي في آن واحد .

المبحث الأول

دراسة نقدية لمقرر حقوق الإنسان

للمرحلة الجامعية بين المحلية والعالمية

- مقدمة :

في ١٠ كانون الأول / ديسمبر ١٩٤٨ اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة بموجب قرار ٢١٧ ألف (د – ٣٠) الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، وأصدرته ثم طلبت من جميع الدول الأعضاء أن تدعوا لنص الإعلان ، وتعمل علي قراءته وشرحه ونشرة وتوزيعه ، خصوصا في دور التعليم دون أي تميز بسبب المركز السياسي أو الإقليمي للدولة ، وذلك لان التعليم هو المصدر الأساسي والأداه الفاعلة لنشر ثقافة الحقوق بين الأجيال .

وقد اهتمت دول العالم بالتربية علي مبادئ حقوق الإنسان والحرية وفرض مطالب جديدة علي نظم التربية والتعليم المختلفة ، من اجل وضع مناهج وبرامج للمواطنة والعالمية ، وللتربي علي الديمقراطية والمشاركة الاجتماعية العالمية .

وإذا كانت حقوق الإنسان علي المستوي المحلي تعمل علي تأكيد حقوق المواطنين وواجباتهم ، وتضع مستويات للسلوك الاجتماعي ، فإن هذه الحقوق تصبح أكثر أتساعا في إطارها العالمي من منطق المنظور الأكثر اتساعا علي نطاق العلاقات الإنسانية التي تشمل العالم كله ، ومن هنا تنبع أهمية المبحث الحالي .

- مشكلة المبحث :

تتحدد مشكلة المبحث في السؤال الرئيسي التالي :

" كيف يمكن نقد مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بين المحلية والعالمية ؟ "

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة التالية :

١) كيف يمكن تقديم وصف هيكلي لمقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس؟

٢) كيف يمكن قياس المحلية والعالمية في مجال حقوق الإنسان في مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس ؟

٣) ما مرجعية حقوق الإنسان في مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس ؟

- **أهمية المبحث :**

ترجع أهمية المبحث إلى ما يلي :

- تسليط الضوء علي محتوي مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس.
- تحليل مقرر حقوق الإنسان ، ربما يفيد الباحثين في استقراء العديد من البيانات الخاصة بحقوق الإنسان .
- إعداد أداه موضوعية ربما تفيد الباحثين في مجال حقوق الإنسان .

- **منهج المبحث :**

استخدم المبحث المنهجين التاليين :

- المنهج الوصفي التحليلي .
- المنهج التجريبي .

- **حدود المبحث :**

اقتصر حدود المبحث على ما يلي :

- مقرر حقوق الإنسان المقرر علي السنة الأولي الجامعية بجامعة قناة السويس .
- النصف الثاني من العام الجامعي ٢٠٠٨ – ٢٠٠٩ .
- طلاب وطالبات كلية التربية بالعريش " عينة ممثلة لجميع الشعب " بالفرقة الأولي .

- **المصطلحات :**

- **مقرر** : يعرّف المقرر في هذا المبحث بأنه " مادة تعليمية دراسية تنظم وتقدم في مدة معينة ، وتسجل لحساب الطالب ، وتعتبر جزءاً من المطالب الأكاديمية لنيل الدرجة الجامعية "

- **حقوق الإنسان :** تعرّف في هذا المبحث بأنها " جزء من الدراسات الاجتماعية والإنسانية علي المستويين المحلي و العالمي ، التي تهتم بالفرد لكونه إنساناً ، له مطالبه وحاجاته في كل زمان ومكان ، والدراسات المحلية والعالمية لهذه الحقوق تهدف إلي إبراز نقاط التلاقي والتقابل فيما بين المواثيق والقوانين والأعراف المحلية والعالمية علي السواء "
- **المحلية :** تعرّف بأنها " الخصوصية التي تعتبر مميزة لما غيرها ، بحيث يمكننا اعتبارها من جانب أخر تركيز علي الآنية عكس الغيرية التي تشير إلي الأخر ، ومن أهم منطلقات المحلية الهوية التي ترجع للتاريخ واللغة والعرق ، والتي نتج عنها مجموعه من التقاليد والعادات التي تحدد المحلية وتعطيها خصوصيتها ، بحيث لا تُكون هذه العادات والتقاليد إلا النسق الثقافي المُكون في الحياة والعيش بحيث يندمج هذا البعد في تحديد الجانب القومي كانتماء حضاري ضمن المجموعات البشرية التي قد تكون لها نفس المنطلقات " (سالم اكويندي ، ٢٠٠٨)
- **العالمية :** تعرف بأنها " النزعة إلي إفساح الفضاء العالمي بكاملة للإنسان ، وإخراج ممارساته وأفكاره وتوجهاته من محيطها الضيق ، والعالمية مناسبة لأولئك الذين يهتمون بأشكال التضامن الإنساني العابر للقوميات من اجل الاختراق العالمي المتبادل بين الثقافات " .

والمحلية تقود إلي العالمية ، وليس العكس ، والعالمية في مجال حقوق الإنسان هي ما عبرت عنه النصوص الأممية في رسم الحقوق والحريات للشعوب والجماعات والأفراد .

- الدراسات السابقة :

دراسات اهتمت بتحليل مقررات حقوق الإنسان علي المستوي الجامعي : كدراسة عبد الفتاح مادي ، ٢٠٠٧ التي أثبتت تناقض مقررات حقوق الإنسان التي تقدمها بعض الجامعات المصرية مع المعايير المتعارف عليها ، وعدم ربط هذه المقررات بالقضايا المتصلة بحقوق الإنسان في الواقع المعايش ولا بدور مؤسسات المجتمع المدني والمنظمات الحقوقية في نشر ثقافة حقوق الإنسان ومواجهة انتهاكات حقوق الإنسان ، وأوصت الدراسة بتأسيس المقرر لتأصيل قيم حقوق الإنسان في الثقافة العربية الإسلامية ، وربط المقرر بالقضايا التي تمس المواطنين ، والتأكد من كفاءة القائمين علي التدريس .

دراسات اهتمت بتحليل مقررات حقوق الإنسان علي مستوي التعليم قبل الجامعي : كدراسة غسان خالد ، ٢٠٠٣ التي استهدفت وصف وتحليل مقرر التربية المدنية للصف الأول الثانوي في فرنسا ، والذي يتناول موضوعات تربوية ذات علاقة بالإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، موضحا كيفيه تناول تلك الحقوق في المقررات الدراسية ، وتقديم إطار فكري لتعليم تلك الحقوق إلي جانب وصف أنموذج تعليمي ، ودراسة ريما سعد ، ٢٠٠٣ التي استهدفت تحليل مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في سنغافورة ، وقد أسفرت الدراسة عن أن كتب الدراسات الاجتماعية تولي البعد العالمي عناية كافية ، وقد أجرت ريما سعد ، ٢٠٠٣ دراسة أخري بعنوان البعد العالمي في مقررات التاريخ لمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، واستهدفت الدراسة تحليل كتب التاريخ المقررة علي طلاب الصف الرابع الابتدائي وحتى الصف الثالث الثانوي ، وقد استخدمت الباحثة الصفحة فئة للتحليل ، وأسفرت الدراسة عن أن كتب التاريخ كلها خصصت ٦٨,٥٪ للبعد الإسلامي و ٣٠٪ للبعد المحلي و ١,٥ ٪ للبعد العلمي ، ودراسة راشد بن حسين وصالح بن عبد العزيز ، ١٤٢٦ (٢٠٠٥) التحليلية المقارنة التي استهدفت تحليل منهج التربية الوطنية في المملكة العربية السعودية ونفس المنهج لنفس المرحلة في بريطانيا ورصد نقاط الاتفاق والاختلاف بينهما ، وبناء علي نتائج التحليل قام الباحث ببناء نموذج مقترح لتدريس التربية الوطنية في ضوء التوجهات التربوية الحديثة ، ودراسة علياء العسالي ، ٢٠٠٧ التي استهدفت تحليل قيم التسامح وحرية الرأي والتعبير وبعض الحقوق في كتب التربية المدنية من الصف الأول وحتى الصف الثالث الأساسيين لتحديد مدي تحقيق مخططي المنهج لوضوح حرية الرأي والتعبير ووضوح إمكانية الفرد من المشاركة في إدارة الشئون العامة ، والحق في التماس المعلومات وتلقيها ونقلها ووضوح قيمة التسامح ، ودراسة سليمان صوص ، ٢٠٠٦ / ٢٠٠٧ التي استهدفت تحليل المقررات التي تتناول حقوق الإنسان عالميا ومحليا ، وأسفرت الدراسة عن وجود تضارب بين الحقوق المحلية والحقوق العالمية ، وأكدت الدراسة علي أن حقوق الإنسان ليس مجرد توصيل معلومات أو مفاهيم مجردة ، بل هو حياة وممارسة قبل أي شيء آخر ، ودراسة هناء أحمد ، ٢٠٠٨ التي استهدفت تحليل لمنهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية علي ضوء بعض إبعاد المواطنين الواجب توافرها في منهج الاجتماع وتقديم نموذج لوحدتين مطورتين ، ودراسة اميمة عبود ، ٢٠٠٨ التي استهدفت تحليل الكتابات المختلفة لمفاهيم حقوق الإنسان ، وأسفرت نتيجة التحليلات عن : ١- أن الفرد يدرك شخصية من خلال ثقافية . ٢- الثقافة الأوربية الأمريكية تمارس كمعيار وحيد للحكم

علي الثقافات المحلية . ٣- تم ربط حقوق الإنسان العقلية عصر التنوير باعتبارها نتاج مجتمع له خصوصية معينة في لحظة تاريخية معينة وهو المجتمع الأوربي بعد الحرب العالمية الثانية . ٤- لم يُهتم بالأبعاد التاريخية والثقافية المتعلقة بطبيعة خطابات حقوق الإنسان المختلفة وأيضا بطبيعة بنائها الاجتماعي . ٥- السياسة العامة لحقوق الإنسان هي صنع وتنفيذ سياسات عامة علي أساس حقوق معينة مثل سياسة الهجرة والتعليم والأعلام والثقافة ، وتتم في إطار مجموعة من السياسات الاخري التي تتعارض مع هذه الحقوق ، كالأمن القومي والتنمية الاقتصادية . ٦- حقوق الإنسان شأن إنساني ورؤى محلية ، ودراسة سالم اكويندي ، ٢٠٠٨ التي استهدفت تحليل واقع المسرخ المغربي بين المحلية والعالمية وأسفرت الدراسة عن أن متفرجي المسرح لا يتقبل العالمية ألا إذا أقامت علي الاعتراف بالخصوصيات ، لأنها خصوصيات قائمة علي الاختلاف ، ومن ثم يكون السعي للعالمية سواء بالنسبة للمسرح " مكان وإضاءة وديكور " أو بالنسبة للمسرحية " قصة وحوار وحركات وتعبيرات مرئية ومسموعة " أو بالنسبة للممثل " أداء وحركات وتعبيرات مرئية أو مسموعة تؤدى في المسرحية بدون تحضير لها " لزوم الموقف " هو سعي للائتلاف الذي لا يلغي التمايز كما أن بلوغ العالمية في الفن المسرحي يتحدد أساسا من الاحتفاظ بالخصوصيات المحلية .

- تعليق عام علي الدراسات السابقة :

أكدت الدراسات علي :

- أهمية التحليل كخطوة أولي لتطوير المناهج .
- التحليل أداة وصفية موضوعية تنبؤيه لاكتشاف أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية وتقديم أساسي لمراجعتها وتعديلها .
- تحليل كتب الدراسات الاجتماعية يبدأ من المحلية إلي العالمية وليس العكس .
- مقرر التربية المدنية أفضل مقرر يبدأ منه دراسة حقوق الإنسان .
- أن حقوق الإنسان ليست مجرد وتوصيل لمعلومات أو مفاهيم ، بل هي حياة وممارسة قبل كل شئ .
- البعد الإسلامي بعد أساسي في تحليل مقررات الدراسات الاجتماعية .

- استفاد المبحث الحالي من الدراسات السابقة في :

١- تحديد فئات التحليل . ٢- طريقة التحليل .

٣- صياغة الفروض . ٤- بناء أداة المبحث " الاستبيان المفتوح " .

- فروض المبحث :

١) لا يوازن مقرر حقوق الإنسان بين المحلية والعالمية في عرضه لمحتوي المادة .

٢) لا يوازن محتوي مقرر حقوق الإنسان بين المرجعية الإسلامية والمرجعية الغربية .

٣) توجد علاقة عكسية بين كثرة المفاهيم والمصطلحات الواردة في مقرر حقوق الإنسان وبين نسبة القبول (٨٠%) في أداء عينة المبحث على الاستبيان المفتوح .

- الإطار النظري :

- ماهية حقوق الإنسان :

حق كلمة عربية تدل علي صحة الشئ أو القول ، أو الرؤيا ، أو الأمر ، أو العمل ، وصدقة ، وثبوته ، ولها معني أخلاقي يدل علي نقيض باطل ، وفي صيغة الجمع لها معني سياسي يدل من جهة علي " المُلك " ، ومن جهة ثانية علي من يعود عليه هذا المُلك " أي الفرد " (ابن منظور ، حرف القاف ، ٢٠٠٣ ، ٢ /٥٢٥ – ٥٢٨) ، ومعاني الحق في اللغة تدور حول اليقين والثبوت، والوجوب ، والاختصاص ، والحق مرادف للواجب ، والحقوق واجبات والواجبات حقوق ، والفرق بينهما إنما هو في النسبة للإنسان أو عليه (حسن الصفار : ٢٠٠٥ ، ١١٢) .

- الإنسان : اسم جنس ، يطلق علي الذكر والأنثى ، والواحد والجمع ، ومشتق من الأنس، والإنسان في التصور الإسلامي عالم متكامل ملئ بالآيات والسنن ، بل هو العالم الأكبر الذي انطوت فيه عجائب الله وإعجازه تعالي في صنعه ، والنفس الإنسانية قسيم للأفاق التي وعدنا الله إن يرينا فيها الآيات : ﴿ سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ ﴾ (فصلت : ٥٣) ، (زينب عبد السلام : ٢٠٠٨ ، ١٣) ، وقد بوأ القرآن الكريم الإنسان في الأرض مكانه خاصة إذ هو خليفة الله في الأرض ، خلقه ليعمرها وليقيم الحياة فيها . (جعفر عبد السلام : ٢٠٠٢ ، ٢٤)

- **حقوق الإنسان** : مشروع حضاري بشري وضع لحفظ حقوق الإنسان ، اتفق علية في ديسمبر١٩٤٨ ، وقد تكون من (٣٠) بندا ، اشتملت علي الحقوق الشخصية والمدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، وأصدر ليكون ميثاق قانوني عالمي ضامنا يحمي أبناء هذا العالم بمختلف شعوبه وقبائله ومجموعاته وأفراده من إجراءات السلطة التي تتدخل في الحريات الأساسية والكرامة الإنسانية .

- **أركان حقوق الإنسان :**

١) الكرامة الإنسانية : قاعدة هامة لضمان عالمية وشمول حقوق البشر .

٢) المساواة الكاملة بين كافة بني البشر .

٣) ما هو حق الإنسان فهو واجب علي إنسان آخر . (احمد الرشيدي : ٢٠٠٩)

- **أهداف حقوق الإنسان :**

١) قيام المجتمع الحر الذي يتطور ويطور نفسه .

٢) تماسك وانتشار العدالة بين ربوع العالم .

٣) العمل علي سيادة القانون .

٤) تأكيد إنسانية الإنسان علي أسس ديمقراطية .

٥) نبذ العمليات الحربية والثورات الدموية .

٦) تحقيق رفاهية البشر .

٧) إبراز الفكر الجماعي .

٨) تحقيق التكامل والمواءمة بين جميع الأفكار .

٩) الموافقة علي التفكير الفردي الذي يصب في بوتقة فكر الجماعة حتي لو تعارضت أفكار الفرد مع أفكار الآخرين .

- **أهمية حقوق الإنسان :**

١) تحديد الصكوك الدولية التي تحدد معيار ما ينبغي علي الحكومات إن تفعله ، أو لا تفعله لاحترام حقوق مواطنيها .

٢) المعيار العالمي لحقوق الإنسان .

٣) ضمان وحماية معني الإنسانية في مختلف المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

٤) أساس الحرية والعدالة والسلام .

٥) تتيح إمكانية تنمية الفرد والمجتمع تنمية كاملة .

٦) معيار لتقييم الدول في تعزيز الوعي والتثقيف بحقوق الإنسان وحرياته . (محمد نور فرحات : ٢٠٠٩)

- **خصائص حقوق الإنسان :**

١- العالمية : فهي لكل البشر ، أينما كانوا ومهما كانوا .

٢- تركز علي الفرد الإنساني .

٣- ثابتة لكل إنسان سواء تمتع بها أو حرم منها ، أو اعتدي عليها .

٤- لا يمكن التنازل عنها أو انتزاعها ، ولا يقبل التصرف فيها بالتنازل أو الميراث .

٥- ثابتة حتي مع عدم الاعتراف بها من قبل دولة الفرد .

٦- متطورة ومتجددة لتواكب تطورات في تجددها .

٧- تتشعب لتشمل مختلف جوانب الحياة .

٨- تحظي بالحماية القانونية .

٩- تمثل الحد الادني الذي ينبغي أن تتوافق علية كافة شعوب المعمورة .

١٠- متساوية ومترابطة .

ورغم أن معظم حقوق الإنسان تعتبر حقوقا فردية تجاه الحكومات ، فان معايير حقوق الإنسان تنطبق علي أطراف غير الدول والجماعات المعارضة المسلحة ، والمؤسسات المالية الدولية ... الخ .

- **تصنيف حقوق الإنسان :** (جعفر عبد السلام : ٢٠٠٦ ، ١٠ ، University of Minnesota)

يري البعض انه يمكن تصنيف حقوق الإنسان إلي ثلاثة أجيال ، وهي :

الجيل الأول : الحقوق المدنية والسياسية ، وهي الحقوق اللصيقة بشخصية الإنسان ومواجهة نحو الحرية الفردية ، الجيل الثاني : الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تحتاج إلي تدخل ايجابي من الدولة بهدف تقديم خدمات وتهيئة مناخ يتيح للإفراد أن يتمتعوا بهذه الحقوق . الجيل الثالث : الحقوق البيئية والنمائية ، وهي حقوق التضامن مع الإنسان ليحيى في بيئة نظيفة ويحظى بتنمية شاملة .

بينما يصنفها آخرون بنوعان : الأول : نوع ايجابي وهو مجموعة الحقوق التي تتضمن ما يجعل الحكومات مسئوله عن تقديم ما يحسن أوضاع رعاياها ، الثاني : نوع سلبي وهو مجموع الحقوق التي تتضمن صياغتها ما يجعل الحكومات ضعيفة بسبب المحافظة علي حقوق رعاياها أمام تلك الحكومات نفسها (Perry, 1998 - 13) .

- **معايير حقوق الإنسان :** (المنتدى الاجتماعي العالمي السابع : ٢٠٠٧)

١) الآليات الدولية لحماية حقوق الإنسان .

٢) مجلس حقوق الإنسان .

٣) أمثلة لبعض حقوق الإنسان .

٤) مصطلحات ومفاهيم القانون الدولي لحقوق الإنسان .

- **آليات حقوق الإنسان :**

١) الآليات الدولية .

٢) الآليات الإقليمية .

٣) الآليات الوطنية .

للإجابة علي السؤال الفرعي الأول للمبحث وهو " كيف يمكن تقديم وصف هيكلي لمقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس ؟ " ، تم إتباع ما يلي :

– قامت الباحثة بقراءة متأنية للمقرر عده مرات وذلك لتقديم وصف موضوعي كمي* وكيفي للمحتوي الذي تكون من خمسة فصول ، الأول بعنوان " مفاهيم أساسية ... حقوق الإنسان " ، والثاني بعنوان " نشأة ومصادر حقوق الإنسان " ، والثالث بعنوان " أنواع حقوق الإنسان " ، والرابع بعنوان " آليات حقوق الإنسان " ، والخامسة بعنوان " تطبيقات في مجالات مهمة " ، وقد تم استبعاد الفصل الخامس لأنه يتعرض لحقوق وواجبات وأخلاقيات مهنية ، أي فئات خاصة ، والمبحث الحالي يتعرض لحقوق الإنسان بصفة عامة ، وكانت نتيجة ذلك ما يلي** :

١) احتشد المحتوي بصفة عامة بالمفاهيم والمصطلحات والتأريخ والبنود والمواثيق والقوانين والآليات .

٢) تم عرض المحتوي في شكل فصول منفصلة ، يمثل كل منها مجموعة متجانسة نوعا ما ، مما أدي إلي تفتيت فهم الطلاب لها .

٣) طريقة عرض المحتوي تؤكد أن حقوق الإنسان وليد الممارسات السياسية والقانونية التي تحكمها مرجعية غربية .

٤) رُبطت حقوق الإنسان بالحدود الثقافية لعصر التنوير والحداثة ومفاهيمها كالحرية والإرادة والاستقلالية الفردية ، والعدالة الإجرائية التي جمعت بين الحرية والمساواة في مرحلة لاحقة .

٥) حق الحرية وحق المساواة تترتب علي مجموعة من الالتزامات علي المجتمع والحكومة للحفاظ علي الأمن والملكية والاحتياجات الإنسانية الأساسية ، والحياة .

٦) السيادة الشعبية المتضمنة في حقوق الإنسان تدعو إلي حماية الحرية والعدالة والسلام . .

---

* ملحق (١) .

** تم نقد المقرر بالنسبة لطبيعة الدراسة بكليات التربية – أما القيمة العلمية للمحتوي فلم تتعرض لها الباحثة .

٧) تم عرض حقوق الإنسان المتعددة ، ثم انتهاك هذه الحقوق في الولايات المتحدة الأمريكية بعد أحداث ١١ سبتمبر ٢٠٠١ ، والطريقة النقدية التي عرضت بها هذه الانتهاكات تظهر ضعف القانون الأممي الذي يسمح لكل دولة أن تتخذ كافة الإجراءات اللازمة لحماية أمنها القومي في وقت ألازمات ، وقد فعلت أمريكا ذلك لحماية أمنها القومي ، أما عن حجم الانتهاكات وشدتها فهذا يرجع إلي تقدير الولايات المتحدة نفسها لان إعلان الأمم المتحدة لم يضع معايير للإجراءات الأمنية وقت الأزمات .

٨) رغم تعدد الآليات لحماية حقوق الإنسان من حيث الوظيفة والكم والمرجعية ، إلا أن المقرر أصر علي أن يقابلها وحشية وقسوة الانتهاكات التي أصبحت مظهرا واضحا للواقع الإنساني الذي يثبت ازدواجية المعايير الدولية التي ظهرت في أكثر من موضع في المقرر .

٩) لم يهتم المقرر بالأبعاد التاريخية المتعلقة بطبيعة خطابات حقوق الإنسان وطبيعة بنائها الديني والاجتماعي في مصر إذ لم يشير إليها إطلاقا .

١٠) جميع فقرات المقرر تقريرية أو إنشائية .

١١) بالرغم من تعدد بنود حقوق الإنسان المختلفة والتي طغت علي المعني في مواضيع متعددة من المقرر إلا انه تم الإشارة إلي عدد من الآيات بذكر رقم الآية واسم السورة ودون كتابه أي آية من آيات القران الكريم كما تم التحدث عن الشريعة الإسلامية بطريقة صعبة وسريعة .

١٢) ابتعد المقرر عما يدور في الواقع المصري من أحداث وقضايا .

١٣) ظلم الدستور المصري في المقرر وقد سمح له بالتواجد داخل حق المشاركة ثم في الآليات التشريعية لحقوق الإنسان علي المستوي الوطني فقط ، بالرغم من انه وثيقة حقوق الإنسان الأم داخل جمهورية مصر العربية .

١٤) لم يقدم المحتوي في صورة وظيفية أو أدائية لطلاب كلية التربية كما لم يهتم باحتياجات وقبول واهتمامات طالب كلية التربية .

- إجراءات المبحث :

- تحليل المحتوي :

الهدف من التحليل :

١) التعرف علي مرجعية حقوق الإنسان في مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس .

٢) قياس المحلية والعالمية في مجال حقوق الإنسان في مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس .

- **تحديد وحدة التحليل :** نظراً لطبيعة المقرر ومحتواه فقد اعتمدت وحدة " السطر " وقد اعتبر العنوان الرئيسي سطر ، والعنوان الفرعي سطر ، والسطر الذي يحتوي كلمة واحدة أو أكثر سطر مثل الأسطر الكاملة ، كما اعتمدت وحدة " الكلمة " ، وقد تم استبعاد مقدمة المقرر والهوامش ، وعدد (٢) رسم هيراركي في الفصل الرابع ، والفصل الخامس من عملية التحليل .

- **ثبات التحليل :** للتأكد من ثبات عملية التحليل قامت الباحثة بتحليل محتوي مقرر حقوق الإنسان الفصول : " الأول والثاني والثالث والرابع " مرتين متتاليتين بفاصل زمني شهر ، وتم حساب معامل الاتفاق بين التحليليين باستخدام معادلة holsti (رشدي احمد : ٢٠٠٤ ، ٢٢٦) ، وقد بلغ معامل الاتفاق (٩٤٪) وهي نسبة ثبات عالية مما يجعلنا نطمئن علي نتائج التحليل .

- وبتحليل محتوي مقرر حقوق الإنسان بالمرحلة الجامعية ، تبين الأتي :

وكانت نتائج التحليل كما يلي :

جدول (١)

النسب المئوية لأنصبة كل من (المحلية – الإسلامية – العالمية) في محتوي مقرر حقوق الإنسان

الفصل	النصيب المحلي	النصيب الإسلامي	النصيب العالمي
الأول	%٠	%٠	%١٠٠
الثاني	% ٠	%٣١,٢	%٦٨,٨
الثالث	%٢٤,٣	%٠	%٧٥,٧
الرابع	%٤,٨	%٥,٢	%٩٠
المحتوي ككل	%٦,٨	%١٠,٤	%٨٢,٨

يتضح من الجدول السابق سيادة نسب نصيب البعد العالمي علي البعد المحلي والبعد الإسلامي في الفصول : الأول ، والثاني ، والثالث ، والرابع ، والمحتوي ككل .

وبذلك تم الإجابة على السؤال الفرعي الثاني للمبحث وهو : " كيف يمكن قياس المحلية والعالمية في مجال حقوق الإنسان في مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس ؟ " . كما يتحقق الفرض الأول للمبحث وهو : " لا يوازي مقرر حقوق الإنسان بين المحلية والعالمية في عرضه لمحتوى المادة " .

جدول (٢)

نسب تكرار أسماء الشخصيات والدول والمدن الواردة في المحتوي وأنصبة (المحلي – العربي – الإسلامي – العالمي) منها

العنصر	النسب المئوية			
	محلي	عربي	إسلامي	عالمي
أسماء الشخصيات	%٣,٤	%١٩,٣	%٨	%٦٩,٣
الدول	%٤,٢	%٢٦,٨	%٢,٨	%٦٦,٢
المدن	%٢٢,٢	٢,٢	%٦,٧	%٦٨,٩

يتضح من الجدول السابق أن أسماء الشخصيات والدول في المدن للبعد العالمي تفوقت بنسبة ٦٩,٣ % ، ٦٦,٢% ، ٦٨,٩ % علي البعد المحلي والبعد العربي والبعد الإسلامي مجتمعين في محتوي الفصول الأربعة .

يتضح من جدول (١) ، وجدول (٢) سيادة المرجعية الغربية علي المرجعية الإسلامية في الفصول الأربعة وككل . وبذلك تم الإجابة على السؤال الفرعي الثالث للمبحث وهو : " ما مرجعية حقوق الإنسان في مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس ؟ " . ويتحقق الفرض الثاني للمبحث وهو : " لا يوازي مقرر حقوق الإنسان بين المرجعية الإسلامية والمرجعية الغربية " .

والنتائج السابقة مجتمعة تجيب علي السؤال الفرعي الثالث للبحث وهو : " ما مدي توافر هذه الأبعاد في مقرر حقوق الإنسان في جامعة قناة السويس ؟ " .

- **بناء الاستبيان المفتوح :**

يهدف الاستبيان المفتوح إلى تقويم الجانب المعرفي لمفاهيم ومصطلحات " حقوق الإنسان " بين المحلية والعالمية لدى الطلاب المعلمين كأداة تقويمية فقط في المبحث الأول .

- روعي أن تغطي مفردات الاستبيان جميع جوانب المفهوم أو المصطلح ، وأن تكون الصياغة خالية من الغموض .

- تم عرض الاستبيان المفتوح علي مجموعة من المحكمين تخصص المناهج وطرق التدريس ، وتخصص الدراسات الاجتماعية الأكاديمية ، وتخصص أصول التربية ، وتخصص فلسفة القانون وتاريخه ، وتخصص الشريعة والقانون ، وقد ابدي بعضهم " أصول التربية " بعض الملاحظات التي تم الأخذ بها .

- جاءت الصورة المبدئية للاستبيان المفتوح من كراسة تبدأ بالتعليمات يليها مباشرة بنود الاستبيان وعددها (١٠) مفاهيم ومصطلحات ، ويلي كل مفهوم أو مصطلح عدد (١٠) أسئلة تغطي جميع الجوانب المعرفية للمفهوم أو المصطلح بين المحلية والعالمية ، والإجابة في نفس كراسة الاستبيان .

- تم إجراء التجربة الاستطلاعية علي عينة من الطلاب المعلمين بكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس بلغ عددها (٣٠) طالب وطالبة ، بهدف معرفة صدقة وثباته والزمن المناسب له ، وأسفرت التجربة عن ثبات الاستبيان بنسبة بلغت (٠,٨٤٪) أما الزمن فكان (٣٥) دقيقة ، وبذلك أصبح الاستبيان في صورته النهائية* .

- **تصحيح الاستبيان** : بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخطأ ، وبذلك كانت الدرجة الكلية للاستبيان هي (١٠٠) درجة .

- **تطبيق أداة المبحث** : تم تطبيق الاستبيان المفتوح علي عينة مكونه من (٣٠) طالب وطالبة من الفرقة الأولي وممثلة لجميع الشعب بكلية التربية بالعريش ، في الفترة الدراسية الثانية للعام الدراسي (٢٠٠٨ / ٢٠٠٩) ، تم التصحيح ورصد درجات كل طالب علي حدة ، وكانت النتائج كما يلي :

* ملحق (٢) .

جدول (٣)

يوضح النسب المئوية لكل مفردة والتي حصل عليها أفراد العينة في الاستبيان المفتوح

م	النسبة المئوية	م	النسبة المئوية	م	النسبة المئوية
١	٥٢٪	١١	٥٤٪	٢١	٤٦٪
٢	٦٠٪	١٢	٥٤٪	٢٢	٥٦٪
٣	٤٧٪	١٣	٤٤٪	٢٣	٥٣٪
٤	٦١٪	١٤	٧٨٪	٢٤	٥٨٪
٥	٤٩٪	١٥	٥٩٪	٢٥	٧١٪
٦	٤٥٪	١٦	٤٣٪	٢٦	٣٩٪
٧	٦٣٪	١٧	٥٢٪	٢٧	٤٨٪
٨	٥٦٪	١٨	٥٦٪	٢٨	٤٦٪
٩	٤٩٪	١٩	٥٨٪	٢٥	٥٩٪
١٠	٥٣٪	٢٠	٥٧٪	٣٠	٦٥٪
عدد الأفراد الذين وصلوا إلى التمكن = صفر					

يتضح من الجدول السابق أن جميع أفراد العينة لم يصلوا إلي مستوي التمكن وقد تراوحت النسب بين ٤٣٪ – ٧١٪ مما يدل أن كثرة المفاهيم والمصطلحات لا يؤدي إلي مساعدة الطلاب علي استيعاب أو فهم ما تعلموه وبالتالي عدم توظيف مادة محتوي المقرر في حل المشكلات المجتمعية " أو العالمية " ومعرفة حقوقهم وواجباتهم ، وممارسة حياتهم متسلحين بثقافة حقوقية تساعدهم علي ممارسة مهارات التفكير اللازمة لاتخاذ القرارات الحياتية ، التي تعتبر من أهم مهارات المواطن " حقوق الإنسان محليا " . .

والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٤)

نسب تمثيل مصطلح " حقوق الإنسان " بين المفردات الواردة في المحتوي التي تمثل مفهوم " حق " ومشتقاته اللغوية " مفردة – مقترنة "*

الفصل	تكرار كلمة " حق " مفردة ومقترنة	تكرار مصطلح " حقوق الإنسان "	النسبة المئوية لتكرار مصطلح " حقوق الإنسان "
الأول	٢٤٤	٧١	%٢٩
الثاني	٢٣٠	٣٤	%١٤,٨
الثالث	٢٦٠	٢٧	%١٠,٤
الرابع	١٨٧	١٢٤	%٦٦,٣
المحتوي ككل	٩٢١	٢٥٦	%٢٧,٨

يتضح من الجدول السابق أن المحتوى مكتظ بالمفاهيم والمصطلحات الحقوقية . وبذلك تحقق الفرض الثالث للمبحث وهو : " توجد علاقة عكسية بين كثرة المفاهيم والمصطلحات التي تتعلق بحقوق الإنسان الواردة في مقرر حقوق الإنسان وبين نسبة القبول (٨٠%) في أداء عينة المبحث على الاستبيان المفتوح .

والنتيجة السابقة تؤدي إلى ضرورة أجراء المبحث التالي (الثاني) .

* ملحق (٣) .

المبحث الثاني

مفهوم الحقوق والحريات في القرآن الكريم

ومضامينهما في الإعلان العالمي والدستور المصري

- مقدمه :

جاء في مادة (٢) من الدستور المصري ما نصه " **الإسلام دين الدولة ، واللغة العربية لغتها الرسمية ومبادئ الشريعة الإسلامية المصدر الرئيسي للتشريع** " .

ولا يمكن أن ندعي أن الشريعة الإسلامية هي قانون دولي وضعي بحكم العلاقات الدولية ، ذلك أن المجتمع الدولي اليوم يمثل كافة الأديان وكذلك كافة القوميات والشعوب علي اختلاف أكوانها وأجناسها ، ولكن الشريعة الإسلامية شريعة وعقيدة لا زالت لها دور في العلاقات بين الشعوب ، وفي داخل الدول الإسلامية .

ويمكننا أن نقول أن :

١- الشريعة الإسلامية ساهمت في إنشاء وتكوين القانون الدولي الحالي حينما شاركت الدولة الإسلامية في صناعة القواعد القانونية الدولية من خلال العلاقات السلمية والحربية للدول العربية الإسلامية مع باقي دول العالم ، ولا شك أن العديد من القواعد التي تحكم العلاقات الدولية في الوقت الحاضر إنما ترجع إلي هذه الفترة .

٢- أن الكثير من المبادئ والقواعد القانونية الإسلامية قد ساهمت في تكوين القانون الدولي الوضعي ، فهذا القانون قد تشكل عبر القرون نتيجة إسهامات مختلفة من العقائد والفلسفات وضرورات العيش المشترك في الجماعة الدولية ، ويظهر في كثير من الأحيان وفي نظر جانب هام من الفقه الدولي في شكل مبادئ عامة خالدة أوجدتها الطبيعة لتحكم بها العلاقات الدولية (مدرسة القانون الطبيعي) .

٣- يقبل المجتمع الدولي الشريعة الإسلامية باعتبارها واحدة من الأنظمة القانونية الرئيسة في العالم . ويظهر ذلك وفق نص المادة (٢٩) من النظام الأساسي لتشكيل محكمة العدل الدولية التي تنص علي أنه : " ينبغي أن يكون تأليف المحكمة في جملتها كفيلاً بتمثيل المدنيات الكبرى والنظم القانونية الرئيسة في العالم " .

٤- الشريعة الإسلامية المصدر الثالث من مصادر القانون الدولي بالاشتراك مع غيرها من الأنظمة القانونية الرئيسة في المادة (٣٨) من النظام الأساسي لمحكمة العدل الدولية ، إذ تجعل هذه المادة " وظيفة المحكمة الفصل في المنازعات التي ترفع إليها وفقاً لأحكام القانون الدولي ، وهي تطبق في هذا الشأن " (جعفر عبد السلام : ٢٠٠٦ ، ٦٩ - ٧٤)

وأكدت زينب عبد السلام (٢٠٠٨ ، ١٥ - ١٦) أن المبادئ التي يصدرها الغرب إلينا على أنها كشف إنساني من مظاهر حضارته وإنجازاته الحقوقية ، هي في الحقيقة من أبجديات الدين الإسلامي ، فما من مبدأ من مبادئ التشريع الإسلامي للإنسان وحقوقه - توصلوا إليه في الإعلان الأممي - يتفق عقلاء البشر علي صحته ألا وهو في الحقيقة من دستورنا " القرآن الكريم " منذ أربعة عشر قرناً .

- **مشكلة المبحث :**

تتمثل مشكلة المبحث في السؤالين التاليين :

١) ما صورة مقرر لحقوق الإنسان متضمناً البعد الإسلامي والبعد المحلي والبعد العالمي ؟

٢) ما أثر تدريس وحدة من المقرر المطور علي تنمية الجانب المعرفي والمفاهيم المتضمنة لدي طلاب كلية التربية بالعريش جامعة قناة السويس ؟

- **أهمية المبحث :**

ترجع أهمية المبحث إلي :

١- تقديم تصور مقترح لمقرر حقوق الإنسان يعتمد علي :

أ- المفهوم القرآني لحقوق الإنسان ، ومضمون تلك الحقوق في الأطر المحلية والعالمية

ب- الاستفادة من تبني النظام العالمي لحقوق الإنسان مع الحفاظ في نفس الوقت علي الشريعة الإسلامية والأطر المرجعية لها .

٢- تقديم نموذج لوحدة من التصور المقترح .

٣- بناء أداة تقويم تتمثل في " اختبار معرفي " .

- **منهج المبحث :**

اعتمد المبحث الحالي علي : ١- المنهج الوصفي . ٢- المنهج التجريبي .

- **حدود المبحث :**

اقتصرت حدود هذا المبحث علي :

١) مجموعة من طلبة وطالبات الفرقة الرابعة شعبة التاريخ كلية التربية بالعريش جامعة قناة السويس .

٢) اقتصر التجريب علي وحده من وحدات المقرر المقترح .

٣) اقتصر قياس أثر الوحدة علي تقويم الجانب المعرفي والمفاهيم المتضمنة .

- مصطلحات المبحث :

- **مفهوم** : يعرف المفهوم لغة : مأخوذ من الفهم ، وهو معرفة الشيء بالقلب ، يقال فهمت الشيء أي عقلته وعرفته ، وفهمت فلانا وأفهمته ، ورجل فهيم : سريع الفهم ، وتفهمت المعنى إذا تكلفت به (ابن منظور : ٥ / ٤٥٩ { فهم }) .

- **الحقوق** : تعرف بأنها " حرية ومسئولية يكفلها المجتمع والقانون ويلتزم بها المواطنون ، ومكفولة بحكم الدستور حسب ما نص عليه القوانين والاتفاقيات الدولية " (محمد فرحات : ٢٠٠٩) . ولا تحدد الحقوق الطبيعية بكل إنسان إلا بالحقوق التي تؤمن للأعضاء الآخرين في المجتمع ، ولا يجوز أن تحدد هذه الحقوق إلا بالقانون (مصطفى صقر ، ٩ - ١٠) .

- **الحريات** : تعرف بأنها " قوامة القدرة على عمل كل شيء لا يضر بالآخرين " (مصطفى صقر ، ١٤ - بسيونى عبد الغنى : ١٩٩٧-٢٤٠) . وتعتبر إحدى خصائص الديمقراطية المميزة لها (بسيونى عبد الغنى : ١٩٩٧-٢٤٠) .

- **القرآن الكريم** : يعرف بأنه " كلام الله المنزل على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم المكتوب في المصاحف المنقول بالتواتر ، المتعبد بتلاوته ، المعجز ولو بسوره منه

، المبدوء بسوره الفاتحة والمختوم بسوره الناس " . وعدد سور القرآن الكريم (١١٤) سوره ، وأجزائه (٣٠) جزءاً ، وأحزابه (٦٠) حزباً ، وآياته (٦٢٣٦) آية وكلماته (٧٧,٢٥٠) كلمة ، وحروفه (٣,٤٧٤٠٠٠) حرف ، وأطول سورة : سورة البقرة ، وأقصر سورة : سورة الكوثر .

- **الإعلان العالمي** : يعرف بأنه " بيان حقوق الإنسان المقبولة على أوسع نطاق في العالم ، والرسالة الأساسية لذلك الإعلان هي أن لكل إنسان قيمه متأصلة ، وهو المعيار الدولي لحقوق الإنسان ولا يمثل في حد ذاته وثيقة لها قوة القانون " (أحمد الرشيدي : ٢٠٠٩) .

- **الدستور المصري** : يعرف بأنه " أساس البنيان القانوني في الدولة ، ولا يجوز أن يخالفه أي قانون آخر " ، وهو " القانون الأعلى والأسمى والذي يحدد هيكل الدولة ونظام الحكم فيها والسلطات العامة ، واختصاصاتها وحقوق الأفراد وحرياتهم الأساسية والضمانات الدستورية لهذه الحقوق وتلك الحريات " (سناء سيد : ٢٠٠٢) .

- الإطار النظري :

- **ماهية الحقوق والحريات** : أطلق على الحقوق والحريات في عصر ازدهار المذهب الفردي تسمية " الحقوق والحريات الفردية " على أساس أنها مقررة لتمتع الفرد بها ، وأطلق عليها كذلك " الحقوق المدنية " للدلالة على مضمونها ، وذلك لأن الفرد عضو في جماعة مدنية ومنظمة ، إلا أن التسمية أكثر تداولاً في الدساتير الحديثة ، وهى الحقوق والحريات العامة على أساس أنها تضمن امتيازات الأفراد في مواجهه السلطات العامة من ناحية ، وتمتع الأفراد بالمساواة دون تمييز أو تفرقة بين المواطنين من ناحية أخرى ، وبقدر ما تنوعت الحقوق والحريات فإن أنواعها تعتبر مسألة شكلية إلى حد كبير ، إذ أن اختلاف التقسيمات لا يؤثر في القيمة والمضمون ، وتنطلق هذه التقسيمات من منطلق يجمع الحقوق والحريات في مجموعات رئيسة لتسهيل التعرف على مضمونها .

- **الدستور المصري :**

- صدر أول دستور مصري عام ١٨٨٢ ، وألغى نتيجة للاحتلال البريطاني .

- صدر دستور الاستقلال عام ١٩٢٣ ، ثم تعاقبت بعد ذلك الدساتير نظراً للظروف السياسية التي عاشتها البلاد إلى أن صدر الدستور الدائم للبلاد عام ١٩٧١ وهو الدستور الساري حالياً ، والذي جاء بعد استفتاء الشعب عليه في ١٩٧١/٩/١١ ، وجرى تعديله في ١٩٨٠/٥/٢٢ ، بإضافة مجلس الشورى وسلطة الصحافة .

- **ماهية الدستور المصري :** القانون الأم والوثيقة الأساسية التي يلتزم بها ويعمل على أساسها ويحرص على الحفاظ عليها والالتزام بها كافة السلطات في الدولة : التشريعية ، والقضائية ، والتنفيذية .

وقد تجاوز الدستور المصري العديد من الضمانات وأوجه الحماية الدولية بما قرره من ضمانات خاصة متعلقة بتجريم أفعال الاعتداء عليها ، وعدم سقوط الدعوى المدنية أو الجنائية الناشئة عنها بالتقادم ، وكفالة الدولة لتعويض الضحية عنها . وقد تكفلت المحكمة الدستورية في مصر تفصيل بعض الحقوق التي لم يذكرها الدستور المصري ، كحق الزواج ، واختيار الزوجة ، وحق الآباء في اختيار وسائل تنشئة الأبناء .

وكان للإسلام فضل السبق في إعلان مبدأ المساواة في الحقوق والتكاليف العامة ، وفى إظهار الحقوق والحريات الأساسية ، ووضع القوانين الكفيلة بحمايتها (بسيونى عبد الغنى : ١٩٩٧ -٢٤١-٢٤٤) .

- **تعليم حقوق الإنسان :** يعد مصطلح تعليم حقوق الإنسان إطاراً عاماً يهدف إلى مساعدة الأشخاص على تنمية قدراتهم ، مما يمكنهم من فهم هذه الحقوق والشعور بأهميتها وبضرورة احترامها والدفاع عنها ، ويحوى هذا الإطار بجميع سبل ووسائل التعليم التي تسهم في بناء " ثقافة حقوقية " في المجتمع وتطوير المعرفة والمهارات والقيم المتعلقة بذلك (محمد جلاء – أمال عبد الرحمن : ٢٠٠٦ ، ٦) ، وتعليم حقوق الإنسان تعنى كل سبل التعليم المؤدية إلى :

١) **تربية إنسانية :** وذلك أنها تتجه إلى توعية الإنسان بحقوقه .

٢) **تربية عقلانية تنويرية :** لأنها تؤسس خطابها على مفاهيم تنويره ، كالعقل ، والحرية ، والكرامة ، والديمقراطية ، والمواطنة .

٣) **تربية قيمية سلوكية :** تهدف إلى تأسيس نسق قيمي سلوكي جديد يعتمد على إعمال العقل .

٤) **تربية نقدية :** تدعو إلى إعادة النظر في مختلف القيم والمبادئ والسلوكيات التي تتنافى وحقوق الإنسان والمواطن (عبد المجيد الانتصار : ٢٠٠٨ ، ١٤) .

٥) **تربية بيئية :** تدعو إلى المحافظة على البيئة التي هي موطن الإنسان .

ومن أجل ذلك عقد في القاهرة عام ٢٠٠٠ مؤتمر تعليم حقوق الإنسان لبحث قضايا نشر ثقافة حقوق الإنسان وتعليمها في العالم العربي ، وخرج المؤتمر بما يسمى بـ " إعلان القاهرة لتعليم ثقافة حقوق الإنسان ونشرها " ، مما دعى النشاطين في تعليم حقوق الإنسان إلى تأسيس الشبكة العربية الجامعية للتربية والبحث في حقوق الإنسان في ختام مؤتمر جمع أساتذة حقوق الإنسان وممثلو المراكز البحثية والمنظمات الغير حكومية المهتمة بالتربية على البحث في حقوق الإنسان في الوطن العربي خلال لقائهم بالقاهرة ٢٠٠٤ ، وأعضاء شبكة سور الجامعية ليكون الغرض من هذه الشبكة المساهمة في تعزيز حقوق الإنسان بالمنطقة وعلى مستوى العالم من خلال التربية والبحث ومن خلال التعاون الإقليمي والدولي .

وقد اهتمت عدة دراسات بتعليم حقوق الإنسان : كدراسة سليمان صوص ٢٠٠٥ التي أعدها في إطار عمل المعهد العربي لحقوق الإنسان ، وبينت أن الأفكار المتناثرة ضمنياً أو صراحة في الكتب المدرسية عن حقوق الإنسان لا تحكمها رؤية منطقية متكاملة لما يريد أن نقدمه للطلبة من مفاهيم أو ثقافة ، ودراسة عقبة عبد الله ٢٠٠٦ التي استهدفت التعرف علي حقوق الإنسان في الثقافة والسياسة في ليبيا ، وذلك من خلال تفحص اتجاهات طلاب الجامعة . ودراسة الباقر العفيف ٢٠٠٦ التي استهدفت تصميم منهج لتعليم حقوق الإنسان في السودان ، ودراسة سليمان صوص ٢٠٠٧ التي استهدفت بيان واقع تعليم حقوق الإنسان في الأردن ، ودراسة محمد شومان ٢٠٠٧ التي أكدت علي أن وسائل الأعلام باعتبارها وسيلة تعليمية لا تقدم برامج أو مضامين لتعريف أو شرح المواثيق والعهود والإعلانات العالمية لحقوق الإنسان .

كما اهتمت دراسات أخري بحقوق الإنسان الشرعية : كدراسة محمد أحمد وسامي صالح ٢٠٠٥ التي استهدفت مقارنة الحقوق الشرعية في الإسلام بحقوق الإنسان في الغرب ، وأسفرت عن أن الإسلام يقدم متطوراً واقعياً لحقوق الإنسان في تشريعاته ، منسجماً مع الفطرة الإنسانية

، وأكدت الدراسة علي أن الارتباط العقائدي يختاره الإنسان بإرادته ، وليس أمراً طبيعياً لازماً للإنسان ، لا يستطيع منه فكاكاً . وتتفق مع النتائج السابقة دراسة زينب عبد السلام ٢٠٠٨ التي قدمت دراسة أكاديمية مستضيئة بالمنهج القرآني في طرح قضايا حقوق الإنسان ، موضحة عناية القرآن الكريم بحقوق الإنسان ، وأكدت الدراسة علي أن الخطاب الديني يفتقد كثيراً إلى من يحسنون نشر الثقافة الحقوقية بلغة حية ، وعدالة تامة ، فلا تتحيز للحاكم ضد المحكوم ، ولا للذكر علي حساب للأنثى ، ولا للزوج علي حساب زوجة ، فنشر الثقافة المتحيزة للأقوى التي درج الخطاب الديني علي نشرها بين الناس خلقت ركاماً من المظالم لدي المرأة ، والطفل ، والمواطن الذي يخشي أن يكون إلا في موقع السمع والطاعة ، حتى وإن استبد به المستبدون ، ودراسة سامي أحمد ٢٠٠٩ التي أكدت علي أن المواثيق الدولية والإقليمية والتشريعات الجنائية المختلفة تصدرت للتعذيب باعتباره يحط من كرامة الإنسان ، وأن الشريعة الإسلامية كان لها الفضل في السبق في تحريم هذه الممارسات نصاً وتطبيقاً ، وكفلت لكل إنسان الحق في الحياة وحقه في سلامته الجسدية ، وأن لجوء رجال الضبط القضائي للتعذيب يرجع إلي فشلهم في التحقيق ، وتوصي الدراسة بفتح باب الادعاء المباشر للضرر بهم .

- **تعليق عام علي الدراسات السابقة :**

أكدت الدراسات السابقة علي :

- أهمية التعرف علي حقوق الإنسان وتعلمها .
- أن الإسلام يقدم منظوراً واقعياً لحقوق الإنسان في تشريعاته .
- أهمية دور الخطاب الديني في الحفاظ علي حقوق الإنسان ، وممارستها داخل المجتمع .
- إرادة الإنسان حرة في الارتباط العقائدي والسلوك والممارسات .
- تبدأ المظالم حينما تنتشر ثقافة التحيز للأقوى .
- لجوء بعض الأشخاص إلي استعمال القوة يرجع إلي أسباب فشلهم في الوصول إلي ما يرنوا إليه .

- **استفاد المبحث الحالي من الدراسات السابقة في :**

– بناء الإطار النظري . – بناء الوحدة .

– وضع الفروض . – بناء الأدوات .

– تحديد طريقة عرض محتوي المقرر .

- **فروض المبحث :**

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث على الاستبانة المفتوحة في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي .

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينه البحث علي الاختبار المعرفي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي .

- **إعداد الإطار العام لمقرر حقوق الإنسان المطور في ضوء أبعاد حقوق الإنسان :**

– **أسس بناء الإطار العام :**

١ – البعد الإسلامي . ٢– البعد المحلي . ٣– البعد العالمي .

وتتفاعل تلك الأبعاد لتعمل علي تحقيق هدف عام وهو " تنمية شخصية الطالب الإنسانية بأبعادها الوجدانية والدينية والمعرفية والفكرية والاجتماعية ، بما يؤدي إلي تنمية وعيه بضرورة التمسك بحقوقه والدفاع عنها بالطرق التي كفلها القانون له لتحقيق ذلك وأداء ما عليه من واجبات تجاه نفسه ، وتجاه الأخرين وتجاه المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي " .

- **وقد تمثل تحديد الإطار العام للمقرر المطور في :**

١) **تحديد عنوان المقرر** ، وهو : " مفهوم الحقوق والحريات في القرآن الكريم ومضامينها في الإعلان العالمي والدستور المصري " .

٢) **تحديد الأهداف العامة** ، المراد تحقيقها لدى الطلاب المعلمين* .

---

* ملحق (٤) .

٣) اختيار محتوى المادة الدراسية ، التي ترتبط بالأهداف وتحقيقها ، وقد تكون من ثلاث وحدات دراسية .

٤) **تحديد طريقة عرض المحتوي التي اعتمدت علي :**

- تجميع الآيات القرآنية التي تعنى التشريع للإنسان وحقوقه من مظانها من المصحف الشريف ، ثم تصدير النص القرآني للانطلاق منه إلي رسم الحقوق وفقاً لما جاء في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وعبرت عنه نصوص الدستور المصري .

- تحديد الطرق والأساليب التي تحقق فاعلية هذا المقرر .

- اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية التي تناسب موضوعات المقرر ، والطلاب المعلمين ، وتساعد علي تحقيق الأهداف المرجوة .

- تحديد أساليب التقويم التي تصلح لهذا المقرر .

تم عرض الإطار العام للمقرر علي مجموعة من المحكمين تخصص المناهج وطرق التدريس ، وتخصص الدراسات الاجتماعية الأكاديمية ، وتخصص أصول التربية ، وتخصص فلسفة القانون وتاريخه ، وتخصص الشريعة والقانون ، وقد ابدي بعضهم " القانونيين " بعض الملاحظات التي تم الأخذ بها ، وبذلك أصبح الإطار العام للمقرر في صورته النهائية* ، وبذلك تم الإجابة علي السؤال الأول للمبحث وهو : " ما صورة مقرر لحقوق الإنسان متضمناً البعد الإسلامي والبعد المحلي والبعد العالمي ؟ " ، والإجابة على السؤال الرابع للبحث وهو : " ما صورة مقرر مطور لحقوق الإنسان للمرحلة الجامعية في ضوء هذه الأبعاد ؟ "

- **بناء الوحدة :**

تم إعداد الوحدة الأولى من المقرر المقترح وذلك للتعرف علي فعالية المقرر المقترح وقد تم إتباع الخطوات التالية : أ- الأهداف الإجرائية للوحدة . ب- طرق وأساليب التدريس . ج- الوسائل التعليمية . د- الأنشطة المصاحبة ، وأساليب التقويم المناسبة " المتمثلة في الاستبيان المفتوح والاختبار المعرفي " . وقد تم عرض الوحدة على مجموعة من المحكمين

---

* ملحق (٥) .

تخصص المناهج وطرق التدريس ، وتخصص الدراسات الاجتماعية الأكاديمية ، وتخصص أصول التربية ، وتخصص فلسفة القانون وتاريخه ، وتخصص الشريعة والقانون ، وقد وافقوا عليها بالجماع ، وبذلك أصبحت الوحدة في صورتها النهائية* .

جدول (٥)

مكونات الوحدة

الوحدة		الحقوق	المطالب	الفروع
الوحدة الأولى	المبحث الأول	الحق أنواع الحقوق	- الحقوق والواجبات . - الحقوق السياسية . - الحقوق العامة .	- الحقوق المطلقة - الحقوق النسبية - الواجب العام - الواجب الخاص
	المبحث الثاني	الحقوق المدنية	- الحقوق المتعلقة بالجانب المادي للإنسان	- حق الكرامة – حق الحياة – حق سلامة الجسد .
			- الحقوق المتعلقة بالكيان الأدبي للإنسان	- حق التعليم – حرية العقيدة – حق اللجوء إلى قاضى طبيعي .

- **بناء الاختبار المعرفي :**

- تم إعداد الاختبار المعرفي في ضوء موضوعات الوحدة لقياس فعالية المقرر المطور وقد روعي أن تغطي مفردات الاختبار جميع الجوانب المعرفية للوحدة ، وأن تكون صياغة الأسئلة خالية من الغموض أو الجمل الطويلة ، وأن تكون مرتبطة بالأهداف .

---

* ملحق (٦) .

- تم عرض الاختبار على نفس المحكمين ، وقد أجمعوا علي صلاحية الاختبار .

- الصورة المبدئية للاختبار : تكون الاختبار من كراسة الأسئلة التي تبدأ بالتعليمات يليها مباشرة أسئلة الاختبار وعددها (٢٠) سؤال من نوع الاختيار من متعدد ، وتم إعداد ورقة منفصلة عن كراسة الإجابة موضحاً عليها بيانات الطالب المعلم وأماكن تسجيل الدرجات بعد تصحيحها باستخدام مفتاح الإجابة .

- تم إجراء التجربة الاستطلاعية علي عينه من الطلاب المعلمين بكلية التربية بالإسماعيلية جامعة قناة السويس بلغ عددها (٣٠) طالب وطالبة بهدف عدة أمور منها : ثبات الاختبار – وصدقه – والزمن المناسب لتطبيقه ، وأسفرت التجربة عن ثبات الاختبار بنسبة بلغت (٠,٨٧) ، وبلغت نسبة الصدق الذاتي (٠,٠٩) أما زمن الاختبار فقد حسب وكان يساوي (٢٥) دقيقة وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية* .

- تصحيح الاختبار بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة ، وصفر للإجابة الخطأ ، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار هي (٢٠) درجة .

- **إجراء التجربة :**

١) تكونت عينة المبحث المتطوعة من (٣٠) طالب وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة التاريخ وهم كل الدفعة بعد استبعاد الطلاب الذين لم يدرسوا المقرر .

٢) وتم تطبيق الاختبار المعرفي والاستبيان المفتوح قبلياً ، وتم رصد النتائج .

٣) تم اجتماع الباحثة مع أفراد العينة ، وشرحت لهم مضمون الوحدة المطورة وطرق وأساليب تعلمها وأهدافها ووسائلها والأنشطة ، ثم أعقب ذلك مناقشة تناولت جميع جوانب المبحث والوحدة المطورة وطرق وأساليب تدريسها وأساليب التقويم .

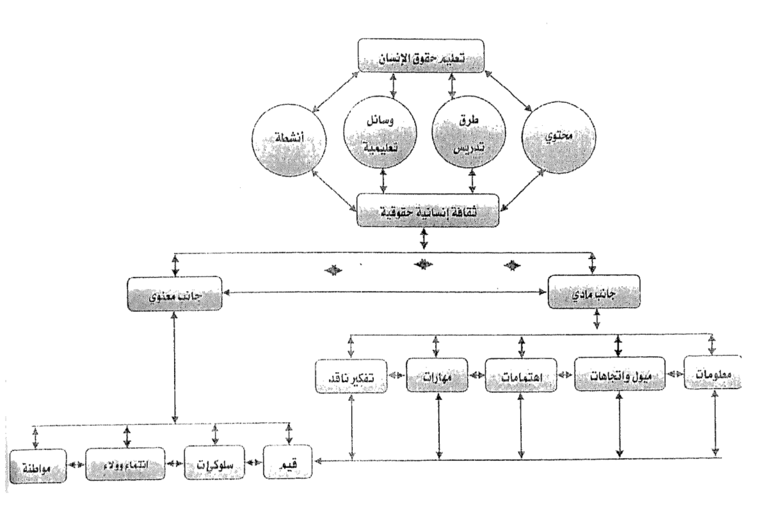
٤) تم توزيع نسخة من الوحدة المطورة ونسخة من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ونسخة من الدستور المصري ١٩٧١ علي كل فرد من أفراد العينة .

٥) تحديد عناصر ومكونات مراحل تنفيذ عملية التعلم .

- بدأ إجراء التجربة في الثلاثاء ٢٠٠٩/٣/١٧ وانتهت في الثلاثاء ٢٠٠٩/٤/٢٣ .

---

* ملحق (٧) .



شكل (٢)

يوضح طريقة إجراء التجربة

- **طرق وأساليب التدريس التي استخدمت في إجراء التجربة :**

١- **التعلــيم الذاتـــي** : الذي يتحمل فيه الطالب مسئوليه تعليمه بحيث يصبح تدريجيا موجهاً لذاته ومتفاعلاً بطريقة إيجابية مع كل موقف يمر به أو يواجهه .

٢- **تمثـــيل الأدوار** : دراما صغيرة يقوم الطلاب بتمثيل أدوارها وتهدف إلي إحياء أحداث غيـــر مألوفة – تمثيل مواقف تاريخية تؤكد الثقافة المحلية " المصرية " لحقوق الإنسان " الفلاح الفصيح – احمد عرابي " .

٣- **تمثيليات** : عن محاكمات صورية .

٤- **الحكواتي** : يروي طالب الحدث كقصة ويطلب من زملائه تكميل القصة .

٥- **المناظرات** : عن قضية بين مؤيدين ومعارضين .

٦- **الـــشحذ (العصف) الذهني** : ويتطلب تحديد القضية أولاً ، ثم عرض السؤال ، وتكتب الأفكـــار كاملـــة ثم يوضح كل صاحب رأي رأيه إذا كان غامضاً ، وأخيراً استعراض المقترحات وإبداء التعليقات .

٧- **المناقــشة** : التـــي تطـــرح الأسئلة من خلالها ، لوضع الطلاب أمام القضايا واكتشاف قضايا أخرى وتحليلها ومعرفة الحقائق والتدريب علي الإصغاء .

٨- **اســتخدام الانتــرنت** : للتعرف علي القضايا البعيدة عن التجربة الشخصية أو التجربة المعاصرة لحياة الطالب .

(ABC: 2003 - south Asia : 2003 - youth challenge : 2007 - Aiuk : 2008)

– وفي كل طريقة وأسلوب يؤخذ بتناول الموضوعات التي تقوم علي تعدد الآراء .

- **ملاحظات علي إجراء التجربة :**

– طلب المتعلمين من الباحثة مساعدتهم في تجميع الآيات القرآنية التي تنص علي حقوق الإنسان وقد حققت لهم ذلك .

– قام المتعلمين بتحديد القضايا التي عرضت . – برع المتعلمين في تمثيل الأدوار .

- احتوت التمثيليات والمناظرات والمناقشات على معظم حقوق الإنسان ، كما استخدمت معظم بنود حقوق الإنسان والدستور المصري .

- استخدم المتعلمين مواد متعددة من القانون الجنائي المصري ، وقانون الأحوال الشخصية

- طالب أفراد العينة بتعديل بعض مواد قانون الأحوال الشخصية أثناء المناقشات .

- ظهرت جدية تامة بين جميع أفراد العينة أثناء تمثيل جلسات المحاكمات " محاكم ابتدائية – محاكم استئناف – محكمة النقض " وأصرت الطالبات في كل جلسة علي أن يكون رئيس المحكمة طالب وليس طالبة .

- ظهرت جلسات العصف الذهني وكأنها مظاهرات حقوقية .

- **حق المشاركة :** أجمع أفراد العينة علي عرضه بـ " الحكواتي " ، وأصروا علي أن تكون بيده ربابة أثناء السرد ، ثم أعقب السرد نقد لاذع من الجميع علي ما يحدث في الترشيح والانتخابات .

- **اتفق جميع أفراد العينة علي :** القصاص من القاتل – القرآن رادع لكل أثيم أكثر من جميع المواثيق والقوانين الوضعية – القانون الوضعي للأقوى ولم يستفيد منه الضعيف – القانون الإلهي ملجأ الضعيف وثقته برجوع حقه إليه وأنه سيعوض من الله عز وجل.

- **قضايا لم تتناول في التجربة :** حيث رفض جميع أفراد العينة تناولها مثل : قضية إجراء التجارب العلمية والطبية علي الآدميين – قضية نقل الأعضاء البشرية – قضايا الطلاق وحضانة الأولاد .

- تناول الطلاب في أداء التجربة معظم القضايا الحقوقية الواردة في المقرر المقترح .

- فضل جميع أفراد العينة فض المنازعات بين الدول بالطرق السلمية والمفاوضات وعدم اللجوء إلي القوة المسلحة ، وظهر ذلك جلياً في أثناء المناظرات والمناقشات .

- **شخصيات رفض الطلاب أدائها :** الرئيس جورج بوش ، و د. مازن النجار .

- بعد إتمام إجراءات التجربة تم تطبيق الاستبيان المفتوح والاختبار المعرفي علي عينة المبحث بعدياً ، وتم التصحيح ورصد النتائج وكانت كما يلي :

جدول (٦)

الخصائص الإحصائية للمجموعة التجريبية في الاستبيان

البيان	الدرجة القبلية	الدرجة البعدية
عدد الأفراد (ن)	٣٠	
مجموع الدرجات	١٤٩٨	٢٧٠٥
درجات الحرية	٢٩	
المتوسط الحسابي (م)	٤٩,٩٣	٩٠,١٧
الانحراف المعياري (ع)	٦,٦٣	٣,٢٩
التباين (ع٢)	٤٣,٩٣	١٠,٨١

جدول (٧)

الخصائص الإحصائية للمجموعة التجريبية في الاختبار

البيان	الدرجة القبلية	الدرجة البعدية
عدد الأفراد (ن)	٣٠	
مجموع الدرجات	١٩٠	٥٢٦
درجات الحرية	٢٩	
المتوسط الحسابي (م)	٦,٣٣	١٧,٥٣
الانحراف المعياري (ع)	١,٤٩	١,٠٢
التباين (ع٢)	٢,٢٢	١,٠٥

جدول (٨)

الجدول المرجعي لقيم (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) ودرجات حرية (٦٠)

درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) دلالة الطرف الأول
٢٩	٢,٤٦

جدول (٩)

نتائج اختبار (ت) على تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الاستبيان

التطبيق	عدد التلميذات (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية ن-١	اختبار (ت)	
					قيمة (ت)	الدلالة عند المستوى
القبلي	٣٠	٤٩,٩٣	٦,٦٣	٢٩	٢٧,٢	دالة
البعدى		٩٠,١٧	٣,٢٩			

- وهذا يدل على وجود فرق إحصائي دال بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاستبيان المفتوح في التطبيقين القبلي والبعدى لصالح التطبيق البعدى.

جدول (١٠)

نتائج اختيار (ت) على تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى في الاختبار

التطبيق	عدد التلميذات (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية ن-١	اختبار (ت)	
					قيمة (ت)	الدلالة عند المستوى
القبلي	٣٠	٦,٣٣	١,٤٩	٢٩	٣٥,٦٤	دالة
البعدى		١٧,٥٣	١,٠٢			

- وهذا يدل على وجود فرق إحصائي دال بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبار في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

جدول (١١)

نتائج نسبة الكسب المعدل لبلاك (الاختبار)

المجموعة	المتوسط القبلي	المتوسط البعدى	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الدلالة
التجريبية	٦,٣٣	١٧,٥٣	٢٠	١,٣٨	نسبة الفاعلية مقبولة

جدول (١٢)

حجم التأثير

بالنسبة	درجات الحرية	قيمة (ت) t	قيمة (d)	حجم التأثير
الاستبيان	٢٩	٢٧,٢	١٠,١	كبير
الاختبار	٢٩	٣٥,٦٤	١٣,٢٣	كبير

جدول (١٣)

الجدول المرجعي لحجم التأثير

(d)	حجم التأثير		
	٠,٢	٠,٥	٠,٨

ومما سبق يتضح تفوق متوسط الدرجات البعدية لكل من الاستبيان المفتوح والاختبار المعرفي على الدرجات القبلية لكل من الاستبيان المفتوح والاختبار المعرفي لدى عينه المبحث , وبذلك قد تم الإجابة على السؤال الثاني للمبحث وهو : " ما أثر تدريس وحده من المقرر المطور على تنمية الجانب المعرفي والمفاهيم المتضمنة لدى طلاب كلية التربية بالعريش ؟ " . والتحقق من صحة الفرض الأول وهو : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي

درجات عينه المبحث على الاستبانه المفتوحة في التطبيقين القبلي والبعدى لصالح التطبيق البعدى " ، والتحقق من صحة الفرض الثاني للمبحث وهو : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة البحث على الاختبار المعرفي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي " . كما تجيب النتائج السابقة على السؤال الفرعي الخامس للبحث وهو : " ما فعالية تدريس وحدة مطورة من المقرر المقترح لحقوق الإنسان علي تنمية الجانب المعرفي لدي طلاب كلية التربية بالعريش ؟ " .

والنتائج السابقة جميعها تجيب على السؤال الرئيسي للبحث وهو : " كيف يمكن تطوير مقرر حقوق الإنسان للمرحلة الجامعية بجامعة قناة السويس في ضوء طبيعة الدراسة بكليات التربية ؟ " ، والتحقق من صحة فرض البحث وهو : " توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تعلم حقوق الإنسان من خلال محتوى قائم على ضوء طبيعة الدراسة بكليات التربية وبين المحتوى الحالي لدى طلاب كلية التربية بالعريش " .

- تفسير النتائج :

ترى الباحثة أن هذه النتائج السابقة والتي أكدت تفوق مجموعة البحث في التقويم البعدي في التعرف على حقوق الإنسان والمفاهيم والمصطلحات المتضمنة في هذه الحقوق التي وردت في الوحدة ترجع إلى أن محتوى الوحدة قدم حقوق الإنسان مستضيء بالمنهج القرآني الذي أعطى المضمون تألقا اقتحم عالم النفس والقلب والوجدان لدى الطلاب المعلمين وليس أدل على ذلك من قول " الوليد بن المغيرة " حينما استمع إلى مطلع سورة فصلت فوصف القرآن قائلا : " إن له لحلاوة ، وإن عليه لطلاوة ، وإن أعلاه لمثمر ، وإن أسفله لمغدق ، وإنه يعلو ولا يعلى عليه , وما هو بقول بشر " . ﴿ صنع الله الذي أتقن كل شيء ﴾ (النحل : ٨٨) .

وثم تأتي بعد ذلك المواد الأممية يليها مواد الدستور المصري , المواد الأممية العالمية بين عالمية – يأيها الناس – ومحلية – يأيها المؤمنون – حقوق الإنسان في القرآن الكريم ، وبين محلية حقوق الإنسان في الدستور المصري فأعطى للطلاب سعادة بدينهم وإحساس وطني بدستورهم ومحصلة من الفخر حثهم على مواصلة الجهد لبناء باقي الوحدات ذاتياً . فقد أتاحت الوحدة الفرص للطلاب للقيام بعديد من الأنشطة المختلفة لاستكمال المقرر ذاتيا , ومتابعة قضايا حقوق الإنسان المعاصرة ، كما أن الأساليب التدريسية التي استخدمت في التدريس والتي ركزت على الدراما والمناقشة والحوار والشحذ الذهني والمناظرات والسرد أدت إلى اكتشاف الذات

والآخرين ، ومعنى العيش المشترك وتعلم تقنيات الحوار والنقاش والعمل المشترك والتعبير عن المشاعر والآراء ، وتعلم التحليل والتقييم والحس النقدي والإبداع التعاون والمشاركة والالتزام بقيمة المسؤولية الاجتماعية والانتماء مما يعتبر إرهاصات للشخصية المصرية التي نريدها لتحقيق المصلحة العامة دون أغراض شخصية .

- **التوصيات :**

إسنادا إلى نتائج البحث توصي الباحثة بما يلي :

- **على مستوى المقررات :**

- ضرورة وضع مدخل لتدريس حقوق الإنسان يتناول الخلفية التاريخية لحقوق الإنسان في مصر ، ويدرس في الفرقة الأولى .
- ضرورة تقديم حقوق الإنسان من خلال القرآن الكريم ثم الدستور المصري ، ويتم توزيع دراسة هذه الحقوق على سنوات الدراسة الجامعية ، بحيث يشمل مقرر الفرقة الثانية الحقوق المدنية ، ويشمل مقرر الفرقة الثالثة الحقوق الأسرية ، ويشمل مقرر الفرقة الرابعة الحقوق السياسية .

- **على مستوى التدريس :**

- ضرورة استخدام الأنشطة التعليمية المصاحبة والتعلم الذاتي في تدريس مقرر حقوق الإنسان
- ضرورة إنشاء معمل لتدريس مقرر حقوق الإنسان .

- **على المستوى المجتمعي :**

- ضرورة اقتران التدريس بالواقع المجتمعي ، وذلك باصطحاب القائم بالتدريس الطلاب إلى : ١- المحاكم بأنواعها ، ومحكمة الأسرة ، ومقابلة رجال القضاء للتعرف على أضرار انتهاك حقوق الإنسان على المجتمع . ٢- المستشفيات ومناقشة الأطباء لمعرفة الأمراض التي تسبب فيها المريض بنفسه لنفسه باستخدامه الخاطئ لأجهزة جسمه " التدخين والمخدرات " ، فالله يعلم عمر الإنسان ، وأعطاه أجهزة جسمه كاملة الصلاحية حتى أنتهاء عمره ، والتدخل الخاطئ للإنسان في نفسه يؤدى إلى عدم صلاحية هذه الأجهزة على المستوى البحثي .

- **على المستوى البحثي :**

- ضرورة توفير البيئة العلمية المناسبة لإجراء البحوث الإسلامية في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية .

- ضرورة حضور الإسهامات التربوية ذات الخصوصية للثقافة المحلية للخبرة الإنسانية المعاصرة في إجراء البحوث بما يخدم الأهداف من تدريس العلوم الاجتماعية والإنسانية .

- **بحوث مقترحة :**

١) إجراء البحوث عن المحلية في حقوق الإنسان وسبل تنميتها لدى المتعلمين كأحد أبعاد الخصوصية الثقافية في المجتمع المصري .

٢) إجراء المزيد من الدراسات لإبراز القانونية الإسلامية للدستور المصري .

٣) أثر استخدام المدخل الدرامي في تدريس حقوق الإنسان على تنمية مهارات المواطنة لدى المتعلمين .

٤) فعالية المدخل الإسلامي في تدريس حقوق الإنسان على تنمية قيم الوطنية لدى المتعلمين .

٥) دراسة الظواهر التربوية التي تتصل بحقوق الإنسان كأحد أبعاد المواطنة .

- المراجع :

١. إبراهيم عيد نايل : شرح قانون العقوبات المصري

http://www.keksdose.de/3kobat-2htm

٢. أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور المصري ،٢٠٠٣ : لسان العرب , دار الحديث ، القاهرة ، ط ٣ ،

٣. أحمد الرشيدي : حقوق الإنسان , ٢٠٠٩

http://www.ichrds.org/vb/shouthread?php2t_33

٤. أحمد الشوادفى محمد يوسف ، ٢٠٠٨ : المواطنة ضمان لتحقيق الديمقراطية , المؤتمر الأول للجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية " تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية " الفترة من ٩ - ٢٠ يوليو .

٥. أحمد فتحي سرور ، ٢٠٠٩ : بين حرية التعبير وحرية العقيدة : نظرة قانونية مصرية ، جريدة الحياة اللندنية الصادرة يوم الأربعاء ٥/١٣ .

http://mdarik,is/amonline,net/servlet/satellite?

٦. إسماعيل الجوهري ، ١٩٨٢ : الصحاح , ط٤ .

٧. الأمم المتحدة , ١٩٨٩ : مبادئ تدريس حقوق الإنسان , نيويورك .

٨. الباقر العفيف مختار ، ٢٠٠٦ : نحو منهج لتدريس حقوق الإنسان في السودان , احترام , المجلة السودانية لثقافة حقوق الإنسان وقضايا التعدد الثقافي , العدد الثالث , يوليو .

http://wwwsudan_soudan_forall.org/section/ihtiram/pages/1

٩. الهيئة العامة للاستعلامات المصرية : حقوق الإنسان في مصر .

http://www.sis.gov.eg/Ar/pub/human/110300000000000006.htm

١٠. الهيئة العامة للاستعلامات المصرية: حقوق الإنسان في مصر

http://www.sis.gov.eg/Ar/pub/human/110300000000000005.htm

١١. السيد عبد العزيز البهواشى ، ٢٠٠٧ : التربية وقضايا المجتمع , القاهرة , مكتبة النهضة المصرية .

١٢. السيد عبد العزيز البهواشى ، ٢٠٠٧ : الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي , القاهرة , مكتبة النهضة المصرية .

١٣. المنتدى الاجتماعي العالمي السابع ، ٢٠٠٧ : الكرامة الإنسانية وحقوق الإنسان , نيروبى من ٢٠ – ٢٥ يناير .

http://www.hic.mena.org/documents/ttDHR

١٤. أمين عبود : الخصوصية الثقافية وسياسات حقوق الإنسان , رؤية المجلس القومي لحقوق الإنسان في مصر .

http://www.hewaronline.net/comference/Omayma%2About.htm

١٥. بدر الدين القمودى ، ٢٠٠٨ : أهمية التربية على حقوق الإنسان في تطوير المجتمع المدني .

http://www.gammoudib.mktooblog.com/1287288

١٦. بسيونى عبد الغنى عبد الله ، ١٩٩٧ : النظم السياسية والقانون الدستوري , منشأة المعارف , الإسكندرية .

١٧. جعفر عبد السلام ، ٢٠٠٢ : الإسلام وحقوق الإنسان , سلسلة فكر المواجهة (٤) , رابطة الجامعات الإسلامية , القاهرة , دار محيسن للطباعة والنشر .

١٨. ـــــــــــــــ ، ٢٠٠٦ : الإسلام والحفاظ على البيئة , سلسلة فكر المواجهة (١٦) , رابطة الجامعة الإسلامية , القاهرة , المركز العلمي للطباعة والكمبيوتر .

١٩. حسن الصفار ، ٢٠٠٥ : الخطاب الإسلامي وحقوق الإنسان , المركز الثقافي العربي , بيروت والدار البيضاء , ط١ .

٢٠. دستور جمهورية مصر العربية ، ١٩٧١ : نصوص الدستور المصري الدائم .

http://www.arab2all.com/vb/t7776.html

٢١. راشد بن حسين العبد الكريم – صالح بن عبد العزيز النصار ، ١٤٢٦هـ – ٢٠٠٥م : التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية ؛ دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة – دراسة مقدمة للقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي ، الباحة .

http://www.iman.edu.s :naief.chair/Documents

٢٢. رشدي طعيمة ، ٢٠٠٤ : تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية , مفهومه , أسسه , استخداماته , القاهرة , دار الفكر العربي .

٢٣. ريما سعد الجرف ، ٢٠٠٣ : البعد العالمي في مقررات التاريخ لمراحل التعليم العام بالمملكة العربية السعودية , سجل وقائع ندوة بناء المناهج , الأسس والمنطلقات , كلية التربية , جامعة الملك سعود .

http://doces.ksu.edu.sq/Doc/Aricales26/Aricale260411doc

٢٤. زينب عبد السلام أبو الفضل , ٢٠٠٨ : عناية القرآن بحقوق الإنسان , دراسة موضوعية فقهية , رسالة دكتوراه , كلية الآداب , جامعة طنطا .

٢٥. سامي احمد محمد سعيد ، ٢٠٠٩ : احترام وصيانة حقوق الإنسان والتشريعات النافذة في ضوء الاتفاقيات الدولية والإقليمية والتشريعات الجنائية , رسالة ماجستير , جامعة عدن – كلية الحقوق .

http : // www:hoodonline.org /det .php? sid

٢٦.عايدة أبو غريب ، ٢٠٠٨ : تطوير مناهج التعليم لتنمية المواطنة في الألفية الثالثة لدي الطلاب بالمرحلة الثانوية , الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية , جامعة عين شمس , المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية بعنوان " تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية " الفترة من ٩ - ٢٠ يوليو.

٢٧.عبد المجيد الانتصار ، ٢٠٠٨ : التربية علي حقوق الإنسان , مطبعة برنتو المحمدية , ط٣١ , الرباط .

٢٨.عقبة عبد الله المريمي , ٢٠٠٦ : حقوق الإنسان الثقافية السياسية في ليبيا , رسالة دكتوراه , قسم العلوم السياسية , كلية الاقتصاد , جامعة قار يونس .

http : // www: a133 . net / al331 + 2287. html .

٢٩.سليمان صموص ، ٢٠٠٥ : حقوق الإنسان في المناهج المدرسية لمرحلة التعليم الثانوي في الأردن .

http: //www. Amanjardon. Org / Arabic- news / wmview/ php? Artid= 12357

٣٠.سليمان صموص ، ٢٠٠٦ / ٢٠٠٧ : واقع تعليم حقوق الإنسان في الأردن .

http: // www: amanjordan.or/ am-an- studies/ wmview. Php? antid=1090

٣١.سناء سيد خليل ، ٢٠٠٢ : النظام القانوني المصري ومبادئ حقوق الإنسان , مشروع بناء القدرات في مجال حقوق الإنسان , برنامج الأمم المتحدة الإنمائي .

http:// www. Tashreaat. Com / view. Studies 2.asp ? id = 84std.id=37

٣٢.عادل مادي ، ٢٠٠٧ : تدريس حقوق الإنسان علي المستوي الجامعي والحركة السياسية المطالبة بالإصلاح في مصر , مؤتمر تدريس حقوق الإنسان وقضايا الإصلاح السياسي في العالم العربي , مركز شركاء التنمية , القاهرة : ٥ - ٦ مايو .

. http: // ammaely. Gougle pages . com / teaching citiyenshippand human right

٣٣.علياء العسالي ، ٢٠٠٧ : تحليل لقيم التسامح وحرية الرأي والتعبير وبعض الحقوق في كتب التربية المدنية من الصف الأول وحتى الصف الثالث الأساسيين .

http://www.tarlya.net/spsections/painanicle.aspx?antid=316

٣٤.غسان خالد بادي ، ٢٠٠٣ : تحليل مضمون حقوق الإنسان في مقرر التربية المدنية للصف الأول الثانوي في فرنسا , ٢٩ ربيع أول , ٣١ مايو .

http://www.lahaonline.com/index:php?optusin=content&sectioncal=18id=1139&task=view

٣٥.لبني الأنصاري ، ١٤٢٥-٢٠٠٤ : ليس حقا فحسب بل ومسئولية , مجلة المعرفة تصدرها وزارة التربية والتعليم السعودية , الرياض , العدد (١٠٧) ابريل .

٣٦.مجدي خير الدين كامل خير الدين ، ٢٠٠٨ : برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية لتنمية الولاء نحو الوطن لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية , الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية , جامعة عين شمس , المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية " تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية " , ج١ , الفترة من ١٩-٢٠ يوليو .

٣٧.مجدي عزيز إبراهيم ، ٢٠٠٨ : المواطنة كأحد أصول بناء منهج المدرسة في بدايات القرن الحادي والعشرين الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية , جامعة عين شمس , المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية " تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية " , في الفترة من ١٩-٢٠يوليو .

٣٨.محمد إبراهيم الحفناوي ، ١٩٩٤ : الجامع لأحكام القرآن , أبو عبد الله القرطبي , دار الحديث , القاهرة , ط١ , ١٦/٣١٥ .

٣٩.محمد احمد مفتي – سامي صالح الوكيل ، ٢٠٠٥ : حقوق الإنسان في التصور الإسلامي .

http://www.amanjordan.oa/aman-studies/wmview,php?axt ID=763

٤٠.محمد بن إسماعيل النجاري ، ٢٠٠٠ : صحيح البخاري , دار الحديث , القاهرة , ط١

٤١.محمد جلاء إدريس – آمال عبد الرحمن ربيع ، ١٤٢٧هـ ، ٢٠٠٦م : حقوق الإنسان , في التراث الديني الغربي والإسلامي , دراسة مقارنة في ضوء المواثيق الدولية , القاهرة , مكتبة الأدب .

٤٢.محمد عبد التواب أبو النور ، ٢٠٠٨ : التنشئة الاجتماعية ودورها في اكتساب قيم المواطنة ومهارتها الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية جامعة عين شمس , المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية " تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية " . ج١ الفترة من ١٩- ٢٠ يوليو .

٤٣.محمد كامل عبيد ، ٢٠٠٣ : حق المواطن العربي في اللجوء إلى قاضيه الطبيعي ، المؤتمر الثاني للعدالة بعنوان " دعم وتعزيز استقلال القضاء " القاهرة ٢٢ – ٢٤ فبراير .

http://www.pogar.org/activities/justice/obeid,pdf

٤٤.محمد نور فرحات ، ٢٠٠٩ : القانون الدولي لحقوق الإنسان والحقوق المرتبطة .

http://www.ichrds.org/vb/showthread.php?s=249cb

٤٥.محمد شومان ، ٢٠٠٧ : حقوق الإنسان في وسائل الإعلام القومية , ملاحظات أولية ١٤/٢ .

http://www.amanj Jordan.org/aman-studies/wmview.php,ant ID=1246

٤٦.مصطفي سيد احمد صقر (د.ت) : حقوق الإنسان " الحقوق والحريات العامة في الدستور المصري علي ضوء الإعلان العالمي لحقوق الإنسان وما انبثق عنه من عهود واتفاقيات دولية " , كلية الحقوق – جامعة المنصورة .

٤٧.مصطفي عبد السميع محمد – فيليب اسكاروس ، ٢٠٠٧ : البحث العلمي في المجلات الإنسانية , القاهرة , دار العين للنشر .

٤٨. مصطفي كامل السيد ، ٢٠٠٠ : حقوق الإنسان في مقررات التعليم الأساسي , سلسلة قضايا التنمية ، مركز دراسات وبحوث الدول النامية , كلية الاقتصاد والعلوم السياسية , جامعة القاهرة , الجيزة مصر

http://develop,aucegypt,edu/aunhr/bibli0-3,html

٤٩. مصطفي محسن ، ٢٠٠٤ : البرنامج الوطني للتربية علي حقوق الإنسان , دراسة ميدانية , مجلة عالم التربية ، العدد (١٥) , منشورات عالم التربية , الدار البيضاء .

٥٠. فؤاد البهي السيد ، ١٩٧٩ : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري , ط٣ , القاهرة , دار الفكر العربي .

٥١. فهد إبراهيم الحبيب ، ٢٠٠٣ : تربية المواطنة , الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة , جامعة الملك سعود .

http://www.imamu.edu,saLnaief=chair/document

٥٢. هناء احمد محمد السيد عيد ، ٢٠٠٨ : تطوير منهج الاجتماع بالمرحلة الثانوية في ضوء بعض أبعاد المواطنة الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية , المؤتمر الأول للجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية بعنوان تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية من ١٩-٢٠ يوليو .

53. ABC, 2003 : Teaching human rights: practical activities for primary and secondary schools, United Nations, New York and Genoa .

http://www. Unhcher.ch/html/menu6/2/abccpdf_tex.

54. Agarwal, Archana, 2008 : Crimes if honor: An international human rights perspective on violence against women in South Asia, Ph.D., University of Southern California, AAT 3341878 .

55. Aguoji. Josephine, 2007 : A comparison of equal rights beliefs, and attitudes of Nigerian parents living in the United States and Nigerian parents living in Nigeria toward people with disabilities, Ed. D., Teachers College, Colombia University, AAT 3269044

56. Aiuk, 2008 : Teaching resources, copy right amnesty international, UK, Amnesty International UK is a company limited by guarantee

http://www. Amnesty.org,uk/content,asp%31cateogry ID

57. Askew- Renaut, Estelle, 2007 : "Access to justice" for individuals before the European Court of Justice and the Court of First Instance of the European Communities: In line with international human rights law and practice, Ph. D., Universitry of Essex (United Kingdom), AAT C829852

58. Branson, Margaret, S. 1989 : International and citizen ship education: need and mexus_paper presented at the international conference on constitutional government and the development an enlightened citizenry, Los Angles, Ca, sep. ed. 314302

59. Brett Johnson, 2005 : overcoming "Doom and Glom" Empowering students in courses on social problems, injustice, and inequality "Leaching sociology journal" the American sociological association, Available at: http://www. Lemoyne.edu.v33.ni.jon

60. Collister, Heather Naomi, 2008 : Human rights and institutional structure, Ph. D., Princeton University AAT 3299816

61. Conte, Kim, 2008 : Expanding our borders: A transnational women's human rights approach to advocacy in the United States, M.A., Loyola University Chicago: AAT 1455840

62. Dowling. Kevin William, 2007 : A suggested curriculum for the training of human rights investigators, Ed.D., Western Carolina University, AAT 3287862

63. Elliot, Michael A, 2008 : Cult of the individual for a global society: The development and worldwide expansion of human rights ideology, Ph.D., Emory University. AAT 3332320.www.proquest uni.com

64. Feuer, Daniel, 2008 : Global justice and negative rights, M.A., University of Colorado at Boulder AAT 1456663

65. Forman, Lisa, 2007 : Transformative power: The role of the human right to medicines in accessing AIDS medicines: International human rights law, TRIPS and South African experience, Ph. D., University of Toronto (Canada), AAT NR27989

66. Freeman M. 2005 : Human Rights.UK. Polity Press.

67. Human Right teaching in Indian Universities, 2003 : Inauguration of South Asia human right documentation centers work ship on developing a university curriculum for human right .

http://www.net/sahrde/hrteaching.htm&ei=v71x5rp

68. Janzen, Christina, 2008 : The social construction of the "enemy" in a post 9/11, M.A., University of Ottawa (Canada) AAT MR41668

69. Johnson, Nalo M., 2008 : The history of the founding of the legal Rights Center: A study in coalition building between the black and American Indian communities of Minneapolis, Ph. D., University of Minnesota AAT 3313449

70. Jones Charles, 19٩٩ : Global Justice: Defending cosmopolitanism, UK.Oxford Uni. press

71. Karmel, Joe, 2008 : The right to education: Examining its meaning and implications, Ph. D., University of Victoria (Canada), AAT NR41191

72. Lee, Sharon Elizabeth, 2008 : Education in the 21st century: Human rights and individual actions, Ph.D., University of Waterloo (Canada) AAT NR43299

73. Lee, Janis, 2008 : Globalization and its Islamic discontents: Post colonialism, women's rights, and the discourse of the veil, M.A., University of Calgary (Canada) AAT MR44224

74. Perry, Michael, el. J 1998 : the idea of human rights: four inquiries, N.Y. Oxford University press

75. Robert, c, 2006 : the zenesisot of active citizenship inclosing society. Studies in the education of Abducts, vol. 32

76. Shaw- Young, Jordan, 2008 : Global institutions and human rights: A critical essay on Thomas Pogge, and the attributions of remedial responsibility in cases of human rights violations, M.A., Queen's University (Canada) AAT MR44516

77. Shearar, Jeremy Brown, 2007 : Against the world: South Africa and the human rights at the United Nations 1945-1961, LL.D., University of South Africa (South Africa), AAT 0821204

78. Smith, Lindsay Adams, 2008 : Subversive genes: Re(con)stituting identity, family and human rights in Argentina, Ph. D., Havard University AAT 3334796

79. Stumpf, Amy Rachel Timmons, 2007 : A study of the relationship between American evangelicals and human rights, Ph.D., Loma Linda University AAT 3286900

80. University of Minnesota : human right resource center

http://wwwI.uman.edu/humanrts/edumat/hreduseries/hrhanbook/pork I cont.html

81. University of Minnesota – Minnesota Library – international .

82. University of Minnesota – Library of human rights – international publication of human rights .

83. University of Minnesota – Library of human rights – United Nations Treaty .

84. Wong, Wendy H, 2008 : Centralizing principles: How Amnesty International shaped human rights politics through its transnational network, Ph.D. University of California, San Diego AAT 3307141

85. Youth challenge, Teaching human right & responsibilities, 2007 : human right education program developed by the human right and equal opportunity, commission to educate students, about human right and responsibilities .

http://www.communit/builders.nsw.gov.au/buiding.stronger.inclusive/ythch.Html & ei=AcMx5

• مراجع الوحدة المقترحة :

انظر مراجع البحث أرقام :

(٢ ، ٥ ، ٦ ، ١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢٤ ، ٤١ ، ٤٣ ، ٤٦ ، ٨٣ ، ٨٤)

قيم الانتماء والمواطنة في ضوء مفهوم ودلالات حقوق الإنسان كمدخل لإنتاج إبداعات فنية مستحدثة تتسم بالطابع القومي

إعداد

أ.م.د. سعد السيد سعد العبد

الأستاذ المساعد بكلية التربية الفنية جامعة حلوان

والأستاذ المشارك بكلية التربية للبنات بأبها - الأقسام العلمية

جامعة الملك خالد - المملكة العربية السعودية

خلفية المشكلة:

يعد مفهوم الانتماء للوطن من المفاهيم المهمة في عالمنا المعاصر، خاصة في تلك الآونة التي بدأ يظهر فيها ضعف الانتماء وفقدان قيم المواطنة نتيجة لما يعيشه المواطن من أزمات جعلت اهتمامه ينصب في كيفية الكسب والعيش بعيداً عن الكثير من القيم التي كان يتحلى بها الشعب المصري ويتفرد بها عن غيره من الشعوب، إننا نعيش أزمة حقيقية تجاه هويتنا وتميزنا ومصريتنا وعالميتنا، من هنا أرى أهمية هذا المؤتمر، في وقوفه على السلبيات وطرح الحلول الفعلية لتلاشيها كي يتحسس المواطن المصري أهميته في وطنه الذي أصبح بالفعل غريباً داخله أو خارجه، إن المصري المقيم في أي دولة عربية كانت أم أجنبية يتحسس تضاؤل قيمة المواطن المصري كما يدرك تمام الإدراك ما يعانيه في النظرة إليه حيث يصنف من الدرجات الآدمية المتدنية إن جاز التعبير بتلك الكلمات، فهي أبسط تعبير عن المعني الذي أود تجسيده، وهناك العديد من الأمثلة كلنا نعلمها دون ذكرها، ولا يختلف أحد في ضعف قيم الانتماء لدى الكثير تجاه الوطن في الوقت الحالي، وإحساس الفرد بالغربة في وطنه بل وفي أسرته، نتيجة للعديد من العوامل أولها وأهمها إهدار حقوقه التي من شأنها تنمية قيم الانتماء والمواطنة لديه، فكلنا ندرك صعوبة العيش وقلة الدخول التي معها تتعثر الحياة مما ساهم في تغيير الكثير من السلوكيات إلى الأسوأ، وانتشار ثقافة (الفهلوة والنصب والحيل) التي تمكنهم من العيش، وكلنا يشاهد ازدحام الشارع المصري وأمام المساجد وفي التجمعات وغيرهم بمن يطلب المساعدات المادية، ومنهم من لن نكن نتخيل أن يمد يده من قبل، لقد أهدرت عزة النفس عند الكثيرين وانتشرت مع تلك السلوكيات ثقافات تسيء إلى قوميتنا وعزتنا، لقد انتاب الكثير من أبناء الوطن حالة من الإحساس بالغربة، التي انعكست على مختلف مجالات الإنتاج فانتشر عدم الاهتمام وضعف جودة المنتج أياً كان مجاله، بل وسيطر طابع من التغريب خاصة في مجالات الإبداع التشكيلي (موضوع البحث) مما أضعف من هويتنا، كل ذلك نتج عن تغيب حقوق المواطن الذي أصبح غريباً في وطنه، وحينما نتأمل المجالات الإبداعية ممثلة في فنون الرسم والتصوير (موضوع البحث) بوصفهما مرآة الشعوب، حيث يفصحان عن ثقافة المواطن ومستوى تفكيره واستقراره النفسي ووطنيته، فإننا ندرك تمام الإدراك مقدار الوهن والضعف الذي أصبح عليه الفرد تجاه التمسك بالوطن والاعتزاز به، كما ندرك انهيار قيم الوطنية وضعف الانتماء للوطن، والبحث الحالي يشتمل على عدة محاور تتحدد فيما يلي:

١-محور القيم. ٢- محور الانتماء. ٣- محور المواطنة.

٤- محور مفهوم ودلالات حقوق الإنسان. ٥- محور المنتج التشكيلي ذو الطابع القومي.

وهذه المحاور من شأنها إثراء مجال الإبداع التشكيلي بثقافات تنمي الجانب القومي، ذلك الجانب المتمثل في قيم الانتماء والمواطنة في ضوء مفهوم ودلالات حقوق الإنسان وحرياته الأساسية التي تسمح لنا أن نطور ونستخدم خصائصنا الإنسانية وذكائنا ومواهبنا وضميرنا، وأن نلبي احتياجاتنا الروحية وغيرها، والبحث الحالي يسعى لإبداع أعمال فنية بالرسم والتصوير تتسم بالطابع القومي، وذلك من خلال الدراسة لمفاهيم وقيم الانتماء والمواطنة في ضوء مفهوم ودلالات حقوق الإنسان.

مشكلة البحث:

هل من خلال دراسة مفاهيم القيم والانتماء والمواطنة في ضوء مفهوم ودلالات حقوق الإنسان يمكن إنتاج إبداعات فنية مستحدثة تتسم بالطابع القومي؟

تساؤلات البحث:

١. ما المقصود بمفاهيم القيم والانتماء والمواطنة؟
٢. ما المقصود بمفهوم ودلالات حقوق الإنسان؟
٣. ما أهم دلالات حقوق الإنسان؟
٤. هل يمكن إنتاج إبداعات فنية تتسم بالطابع القومي؟

أهداف البحث:

١. إلقاء الضوء على مفاهيم (القيم، والانتماء، والمواطنة).
٢. التعرف على مفهوم ودلالات حقوق الإنسان.
٣. الكشف عن جماليات الإبداع التشكيلي ذو الطابع القومي.
٤. التعرف عن بعض الفنانين الذين تتسم إبداعاتهم بالطابع القومي.

حدود البحث:

يقتصر البحث على دراسة:

١. مفاهيم (القيم، والانتماء، والمواطنة).
٢. مفاهيم ودلالات حقوق الإنسان.
٣. تحليل نماذج من إبداعات بعض الفنانين التشكيليين التي تتسم بالطابع القومي.
٤. إنتاج تطبيقات ذاتية تشكيلية في مجالي (الرسم والتصوير) تتسم بالطابع القومي نابعة من دلالات المفاهيم السابقة.

منهج البحث:

يتبع البحث المنهج الوصفي القائم على التحليل، حيث يتناول البحث في إطـــاره النظـــري دراسة لمفاهيم كل من: القيم، الانتماء، المواطنة، حقوق الإنسان. وما يتعلق بهـــم مـــن دلالات ترتبط بموضوع البحث، أما **الإطار العملي:** يقوم الباحث بإنتاج مجموعة من التطبيقات الذاتيـــة التشكيلية في مجالي الرسم والتصوير تتسم بالطابع القومي وتعبر عن قضايا الوطن العربي.

أولاً: مفهوم القيم:

تعتبر القيم من المفاهيم الجوهرية في جميـــع مجـــالات الحيـــاة الاقتصـــادية والسياســـية والاجتماعية حيث تمس العلاقات الإنسانية بجميع صورها، ذلك لأنهـــا "ضـــرورة اجتماعيـــة" ولأنها معايير وأهداف لابد أن نجدها في كل مجتمع سواء أكان متأخراً أو متقدماً.

إن أزمة القيم في العصر الحاضر تعد من السمات الواضحة، نتيجة لتغريب الفكر وطغيان المادة على كل ما حولها من قيم ومبادئ، فالتقدم الذي وصل إليه الإنسان لم يحقق له التـــوازن النفسي الذي يبتغيه، بل ساعد على اهتزاز القيم وضحالتها بداخله فلم يعد يـــرى إلا ذاتـــه، ولا يسمع إلا صوته، ونتيجة لهذا ضعفت القيم الروحية والأخلاقية التـــي تحـــافظ علـــى التـــرابط الاجتماعي، وأصبحت هناك حاجة للدعوة إلى القيم والأخلاق لتجنب ما قد ينتج عن فقدان القيم، من عدم تقدير الكبير والعطف على الصغير وتأمين الجار والإبقاء على بنية المجتمع المتماسكة التي كان عليها من قبل، إن "القيم تقوم في نفس الإنسان بالدور الذي يقوم بـــه ربـــان الســـفينة يجريها ويرسيها كما يشاء، ففهم الإنسان على حقيقته يتوقف على معرفة القيم التي تمسك بزمامه وتوجهه[1]" فالإنسان هو الكائن الوحيد الذي يحمل أمانة القيم مصداق لقوله سبحانه وتعـــالى: "إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا"[2].

إن الحفاظ على قيمنا المجتمعية الأصيلة هو صمام الأمن والأمان لاســـتمرار الحضـــارة الإنسانية وتقدمها، وأن التغيير لا يمكن أن يحدث إلا من داخل الإنسان ومن خلال إيقاظ قيمـــه النبيلة والارتقاء بمشاعره ووجدانه"[3]، ويرى الكثير من المهتمين بدراسة القيم أنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحياتنا العملية، بوصفها "تعبير لتقدير الأشياء، وتعتمد على الوقائع والتجارب، ولا تنعزل عن الحياة، بل تعلو عليها، وتسمو على الواقع لتكتسب الموضوعية والعمومية"[4].

[1] – زكي نجيب محمود: فلسفة وفن، دار المعرف، القاهرة،

[2] – القرآن الكريم: سورة الأحزاب: الآية (٧٢).

[3] – زكريا إبراهيم: المشكلة الخلقية،

[4] – محمد سعيد فرح: البناء الاجتماعي والشخصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الاسكندرية، ١٩٨٠م. ص٣٨١

القيمة في اللغة:

تُعرف القيمة بأنها: "الصلاح والاستقامة: فالشيء القيِّم ما له قيمة بصلاحه واستقامته، ومنه قوله ﷻ ".. دِينًا قِيَمًا "[٥] أي مستقيماً"[٦]، (وذلك دين القيمة)[٧]، (فيها كتب قيمة)[٨]، كما أنها: "الاستقامة والاعتدال والتوجه إلى الغايات دون ميل واتباع المنهج الحق"[٩]، كذلك فهي: "الاعتدال والاستواء وبلوغ الغاية، فهي مشتقة أصلاً من الفعل (قام) بمعنى وقف، واعتدل، وبلغ واستوى"[١٠]، ومن معاني القيمة: "الدوام والثبات والاستقامة والكمال"[١١].

ويمكن إجمال بعض المفاهيم في النقاط التالية:

تعرف القيم بأنها : "المعتقدات التي يحملها الفرد نحو الأشياء والمعاني وأوجه النشاط المختلفة، والتي تعمل على توجيه رغباته واتجاهاته نحوها، وتحدد له السلوك المقبول والمرفوض والصواب والخطأ، وتتصف بالثبات النسبي"[١٢]، كما أنها "الأحكام التي يصدرها الفرد بالتفضيل أو عدم التفضيل للموضوعات والأشياء، وذلك في ضوء تقييمه أو تقديره لهذه الموضوعات أو الأشياء، وتتم هذه العملية من خلال التفاعل بين الفرد بمعارفه وخبراته وبين ممثلي الإطار الحضاري الذي يعيش فيه، ويكتسب من خلاله هذه الخبرات والمعارف"[١٣]، والقيمة: "مجموعة من الخصائص الثابتة للشيء الذي يقدر بها، ويرغب فيه من أجلها، ويتكون سلم القيم للأشياء من جهة تفاوتها فيما يقتضي لها التقدير، أو ما يبحث على الرغبة فيها، وقد يكون ذلك ثابتاً للشيء باعتبار ذاته أو باعتباره وسيلة لتحقيق معنى في غيره وهذا هو أساس الرغبة"[١٤]، والقيمة تنظيم له صفة الاستمرار النسبي لما يعتقده الفرد نحو موضوع معين أو موقف ما، ويهيئه للاستجابة بطريقة تكون لها الأفضلية عنده[١٥]، وهي كذلك: مفهوم ضمني يعبر عن الفضل والامتياز والحكم الذي يصدره الإنسان على سلوك أو رغبة أو موقف ما، مهتدياً بمجموعة من المبادىء والمعايير التي وضعها المجتمع والإطار المرجعي الذي يكونه الفرد، والذي يحدد

---

[٥] - سورة الأنعام: الآية (١٦١).
[٦] - ماجد زكي الجلاد: تعلم القيم وتعلمها، دار المسيرة، ط ٢، ٢٠٠٧م.
[٧] -القرآن الكريم: سورة البينة، آية (٥).
[٨] - القرآن الكريم: سورة البينة، آية (٣).
[٩] -حميدة عبد العزيز إبراهيم: القيم الأخلاقية وتعاليمها في ضوء التعليم في الإسلام، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٧م،ص٢٤
[١٠] - محمد علي الزبيدي: تاج العروس، المجلد ٩، دار صادر، بيروت ١٩٦٦. ص٣٥
[١١] -صلاح الدين بسيوني رسلان، القيم في الإسلام بين الذاتية والموضوعية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م. ص٨
[١٢] - عوض بن سعيد العمري: مجلة كلية الملك خالد العسكرية، العدد (٨٢). المملكة العربية السعودي، ٢٠٠٥م.
[١٣] - عبداللطيف خليفة: ارتقاء القيم ، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد ١٦٠- أبريل ١٩٩٢م، الكويت.
[١٤] - المرجع السابق،ص٩٢
[15]- Rokeach. M. (1968): the rol of values in public opininon research. Public opininon quarterly. 32.547- 559.

المرغوب فيه والمرغوب عنه[16]، كما أن القيم: أفكار دائماً نسبية تتعلق بالغايات والسلوك، وتخدم بتنظيم أنواع أخرى من التفكير المتعلق بتلك الغايات، وتستخدم تلك الأفكار في تكوين نزعة الفرد أو استعداده المسبق إلى تقويم موضوع، أو رمز يرمز لهذا الموضوع بطريقة معينة[17]، ويعرف علم النفس القيمة بأنها: "تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني التي توجه رغبتنا واتجاهاتنا نحوها، وهو مفهوم ضمني غالباً ما يعبر عن الأفضل والامتياز ودرجة التفضيل التي ترتبط بالأشخاص أو الأشياء أو المعنى"[18]، كما أنها: "كل الصفات ذات الأهمية البالغة للنواحي السيكلوجية والسوسيولوجية أو الأخلاقية أو الجمالية وتتصف بالجماعية"[19]، ويرى علم الاجتماع أن القيم: "ما هي إلا تعبير عن تقدير الأشياء، وتعتمد على الوقائع والتجربة، ولا تنعزل عن الحياة، فقيمة الشيء لا يمكن أن تقدر إلا عن طريق بعض الأفكار المثالية التي تفيض عن العقل الجمعي"[20]، ومن الملاحظ أن عالم الاجتماع عند دراسته للقيم وتفسير مفهومها فإنه يقارن بين قيم الجماعات المختلفة كظواهر يعبر الناس من خلالها عن مصالحهم في مجالات النشاط المتعددة، وعن مدى تأثير القيم في تنظيم سلوكهم.

وقد حدد "ميتشل" مفهوم القيم بأنها: "حقائق جوهرية مقومة للبناء الاجتماعي Constotuent Facts ويضيف أن علماء الاجتماع لا يحاولون أن يقدروا ويقيموا القيمة ذاتها، ولكنهم يعالجونها ويقدرونها كأشياء نادرة للتكيف الاجتماعي، ويدرسونها كعناصر بنائية مشتقة أكثر من التفاعل الاجتماعي، وهي مكونات حيوية للنظرية الاجتماعية"[21]، ويرى "شنيدر" أن القيم من شأنها توفير الأحكام الرشيدة للمعايير والقواعد الخاصة بـ "تنظيم أو السلوك والتدعيم المناسبة تساوي في الأهمية تلك الظروف المادية في العمل، فهي تعمل على أن يتطور النظام الاجتماعي والاقتصادي، وهي تختلف من مجتمع لآخر، وفي نفس المجتمع من جماعة لأخرى، وهذا راجع إلى انتشار الثقافات الفرعية"[22]، وعن ارتباط القيم بالعادات والتقاليد: فالملاحظ من جملة التعريفات السابقة برغم ما بها من تنوع إلا أننا نجد أن هناك اتفاق بين القيم والعادات

---

[16] – فوزية دياب: القيم والعادات الاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٨٠م.

[17] -Katz & Stotland, (1959): A preliminary statement to a theory of attitudes structure and change. In S. Koch (ed.). psychology. A study of a science. Vol. 3. (p423- 475) New York. McGraw-Hill.

[18] – أحمد مصطفى خاطر: الخدمة الاجتماعية وتنمية المجتمع الريفي رؤية نظرية وواقعية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، ب.ت.، ص١١٤.

[19] -Carter V. Good (ed). Dictionary of Education. Second Edition. Mc Graw-Hill Book. Inc.. N.Y.. 1959. P.159

[20] – محمد سعيد فرح: البناء الاجتماعي والشخصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الاسكندرية، ١٩٨٠م. ص٣٨٩، ٣٩١ عن: سعيد سعيد حمدان، سيد جاب الله السيد: النسق القيمي لدى الشباب الجامعي وعلاقته بالتنمية في المجتمع السعودي (دراسة ميدانية على طلاب جامعة الملك خالد)، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية، ١٤٢٧م، ص١٠

[21] – نوال محمد عمر: دور الإعلام الديني في تغيير بعض الأسرة الريفية والحضارية، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة، ١٩٨٤م، ص٤٠.

[22] -Schnieder, Industrial. Sociology. The Social Relations of Industry the Community. Mc Graw-Hill Book Company Inc.. N.Y. 1957.p24. 25

والاتجاهات في كونها دوافع وطاقات للسلوك، تتأثر بالسياق الثقافي للمجتمع، على أن مصطلح العادة "يشير في مفهومه السيكولوجي إلى حركة نمطية بسيطة تجلب اللذة لمن يقوم بها، أي أنها مجرد سلوك متكرر لفرد معين بطريقة تلقائية في مواقف محددة، في حين أن القيمة تتضمن تنظيمات أكثر تعقيداً من السلوك المتكرر وأكثر تجريداً، كما أنها تنطوي على أحكام معيارية للتمييز بين الصواب والخطأ والخير والشر، وهذا كله لا يمكن توافره في العادة"[٢٣].

التعريف الإجرائي للباحث:

تعرف القيم بأنها: مجموعة من المثل والأعراف التي تشكل سلوك وعادات وتقاليد ومفاهيم الفرد والجماعة داخل المجتمع، وترتبط بالمعاني الاجتماعية والأبعاد النفسية والوجدانية حيث تشكل فكر وهدف وثقافة الفرد وميوله، وهي بذلك بمثابة المعيار الذي تقاس عليه الأفعال والمواقف من حيث قبولها أم رفضها اجتماعياً، وعن ارتباط القيم بحقوق الإنسان فإنها تدعم من شخصية الفرد وتكسبه الإحساس بالثقة بالنفس، ولكوننا مجتمعاً إسلامياً. فقد شكّل الدين الإسلامي كُنه هذه القيم وأصبحت بمثابة العُرف الذي ينتهجه الفرد منذ وعيه إلى وفاته، كما أصبحت بمثابة الموروث التقليدي الذي يرثه الأبناء عن آبائهم.

ويمكن تحديد أهمية القيم في كونها تشكل مكانة هامة من مكونات مفهوم الذات، ومحوراً رئيسياً للسلوك الإنساني، فالكل فرد نظام هرمي يحكم سلوكه ويعكس بشكل أو بآخر حاجاته واهتماماته والنظام الاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه، وتكمن أهمية القيم على المستوى الفردي في كونها[٢٤]:-

١. تعمل على ضبط الفرد لشهواته.
٢. تمنح القدرة على التكيف والتوافق وتحقيق الرضا عن نفسه لتجاوبه مع الجماعة في مبادئها وعقائدها الصحيحة.
٣. تهيئ للأفراد اختيارات معينة تحدد السلوك الصادر عنهم.
٤. تشير إلى الكيفية التي سيتعامل بها الإنسان في المواقف المستقبلية وتساعده على التفكير فيما ينبغي عليه فعله تجاه تلك المواقف والأحداث.
٥. تحقق للفرد الإحساس بالأمان وتعطي له الفرصة في التعبير عن نفسه.

---

[٢٣] -المرجع السابق: ص٣٩

[٢٤] - إحسان عبد الله المرزوق وآخرون: القيم ومظاهرها السلوكية، دورة المعلمين الجدد للعام الدراسي ١٤٢٨ هـ.١٤٢٩ هـ/ ٢٠٠٧ م -٢٠٠٨ م الكويت.

ومن ثم تنعكس تلك الأهميات على المجتمع كالآتي[٢٥]:

١. تتوقف قوة المجتمع وتماسكه إلى حد كبير على وحدة القيم.
٢. القيم وحدها كفيلة بحل الصراعات والأزمات التي يتعرض لها الإنسان نتيجة التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي فهي توجد نوعاً من التكامل لكل جوانب الوجود والحياة، كما أن القيم الدينية تتفوق في ذلك على بقية أنواع القيم لأن الدين هو أساس القيم والداعي دائما إلى تدعيمها"[٢٦].
٣. القيم الدينية نابعة من الأديان، ولهذا فهي قيم روحية قادرة على هداية الإنسان لأنها من صنع الله تعالى الذي خلق النفوس وألهمها فجورها وتقواها.
٤. القيم من المحددات الهامة للسلوك الاجتماعي، فهي نتاج لاهتمامات ونشاطات الفرد والجماعة[٢٧].
٥. القيمة كمعيار تحدد السلوك السوي من غير السوي، وتقيم التوازن النفسي والتوازن الاجتماعي.
٦. تعد القيم الكاشف الأوّلي لكل ما يحيط بنا من ظواهر فكرية وثقافية واجتماعية ونفسية متعددة.

وخلاصةً لما سبق يمكن الوقوف على أسباب تغيب القيم والتي يمكن إيجازها فيما يلي:

١-تغيب دور الأسرة. ٢- البعد عن الدين. ٣-فقدان القدوة.

٤-تواري دور بعض الأمهات وانسحابهن من حياة أبنائهن. ٥- عمل المرأة.

٦-غياب دور الصديق المخلص. ٧-تغيب دور المدرسة وفقدان قيمة المعلم كموجه.

٨-إنشغال بعض المعلمين بجمع الأموال من خلال الدروس الخصوصية.

٩-طغيان المادة على طلب العلوم والمعارف والقراءة. ١٠- تغريب بعض الأفكار التربوية، مما جعل السلطة للطالب فتوارى دور المعلم، مما نتج عنه فقدان لقيمة الأسرة والمدرسة والمعلم والقدوة. ١١- الانسياق وراء الملذات، حيث يتبادل بعض الشباب خاصة في مرحلة المراهقة الأفلام الاباحية المسجلة على CD وذاكرة الفلاش ميموري flash memorey، كذلك انتشار

---

[٢٥] - إحسان عبد الله المرزوق وآخرون: القيم ومظاهرها السلوكية، دورة المعلمين الجدد للعام الدراسي ١٤٢٨ هـ ،١٤٢٩ هـ/ ٢٠٠٧ م -٢٠٠٨ م الكويت.

[٢٦] - ابراهيم محمد الشافعي: التربية الإسلامية وطرق تدريسها.

[٢٧] غسان منير سنو: القيم والمجتمع، دار صادر، بيروت، ١٩٩٧م. ص١٨

البلوتوثات الإباحية التي ظهرت مع التطور التكنولوجي في وسائل الاتصال. ١٢-غياب خصوصية الحياة الزوجية لدى بعض الأسر، نتيجة لفقدان الوعي أو فقر بعض الأسر.

ثانياً: مفهوم الانتماء:

لقد استقطبت العولمة عناصر من مثقفي المجتمعات ليكونوا حلقة تواصل بين فئات الشباب والفكر المستحدث، ثم غزت بفكرها الكثير من الفضائيات لتزرع دون وعي هذا الفكر فيصير عُرفاً سائداً وتُشَكِّل وفقه العادات والتقاليد والقيم المستحدثة، وتلك العناصر المستقطبة والفضائيات التي تستهدف تأكيد وغرس هذه السلوكيات في نفوس العامة والخاصة تساهم في إحداث تزعزع في الفكر وعدم استقرار، ونقد دائم للقيم والاستهزاء منها، وترغيب في السلوكيات المستحدثة التي تقوم على الرغبات، كي تحل محل كل ما هو أصيل، ولا يمكننا أن نجزم بأن جميع القيم الوافدة مرغوب فيها أو مرفوضة، فهناك من القيم ما هو أصيل وسائد مهما اختلفت الأزمان والأماكن، ويجب الحفاظ عليها وتنميتها ودعمها، وهناك من القيم السائدة القديمة ما هو مرفوض كالثار وثقافة العنف على حساب توظيف العقل، وإذا عدنا بأذهاننا إلى عهد ما قبل الرسالة المحمدية، لوجدناه كان مكدساً بالكثير من القيم المنبوذة منها وأد البنات والثأر القبلي، وسلوكيات أخرى كثيرة تتوافق وعبادة الأصنام، وقد جاء الرسول صلى الله عليه وسلم ليضيء للناس الطريق ويوجههم تجاه الدين الحق بقيمه الإسلامية، فجاهد وحارب صلى الله عليه وسلم حتى صنع منهاجاً إسلامياً قيماً، ولقد امتدت من تلك القيم الكثير وتغيرت منها كذلك الكثير وفقاً للاحتكاك الدولي الغربي، ونتج عن ذلك تنوع في الأفكار والثقافات مما انطبع داخل نفوس وفكر العامة بأنه من السلوكيات والقيم الأصيلة، لذلك فهناك من السلوكيات المستحدثة ما هو مرغوب فيه حيث يستهدف الإصلاح والتعديل، "ولكي يسهل تحويل الاهتمام من القديم إلى الجديد لابد من تقديم الأدلة والبراهين بالوسائل المختلفة على أن القيم الجديدة أكثر ملائمة واتفاقاً مع أوضاع المجتمع، لأنها أقدر على تحقيق الأفضل، وتوفير المنافع للناس بطريقة تفوق الأساليب القديمة"[٢٨]، ويعد مفهوم الانتماء الوطني من المفاهيم المهمة في عالمنا المعاصر، وقد عرف هذا المفهوم في اللغة: بالانتساب، فانتماء الولد إلى أبيه يعني انتسابه إليه واعتزازه به، كما عرف البعض الانتماء بأنه الانتساب الحقيقي للدين الإسلامي والوطن فكراً ومشاعر ووجداناً، واعتزاز الفرد بالانتماء إلى دينه من خلال الالتزام بتعاليمه والثبات على منهجه وتفاعله مع احتياجات وطنه وتظهر هذه التفاعلات من خلال إبراز محبة الفرد لوطنه والاعتزاز

[٢٨] فوزية دياب: القيم والعادات الاجتماعية، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٦م. ص٣٩

بالانضمام إليه والتضحية من اجله، ومفهوم الانتماء الوطني (وراثي) يولد مع الفرد من خلال ارتباطه بوالديه وبالأرض التي ولد فيها، و(مكتسب) كذلك و(ينمو) أكثر من خلال مؤسسات المجتمع المتمثلة في المدرسة الأسرة والإعلام والمسجد والأقران، ويعد الانتماء حاجة من الحاجات الهامة التي تشعر الفرد بالروابط المشتركة بينه وبين أفراد مجتمعه، وتقوية شعوره بالانتماء للوطن وتوجيهه توجيهاً يجعله يفتخر بالانتماء ويتفانى في حب وطنه ويضحي من أجله، كما أن مشاركة الإنسان في بناء وطنه تشعره بجمال الحياة وبقيمة الفرد في مجتمعه وينمي لدى الفرد مفهوم الحقوق والواجبات وانه لا حق بلا واجب، وتقديم الواجبات قبل الحصول على الحق.. ومن مضامين الانتماء قيمة الاعتزاز والفخر بالانتساب لهذا الوطن ولجميع مؤسساته المدنية والأمنية والعمل الجاد من أجل تحقيق المصلحة العامة لأبناء هذا الوطن، ويشتمل الانتماء على قيم مهمة تتمثل في قيمة محبة الفرد لمجتمعه وحرصه عليه وتفاعله مع جميع أفراده، لقد عبر الرسول عليه الصلاة والسلام عن حبه وشوقه وحنينه لموطنه مكة المكرمة وهو يخرج منها مرغماً من قبل كفار مكة، لذا عبر عن خروجه بقوله عليه الصلاة والسلام في معنى الحديث: (ما أطيبك من بلد، وما أحبك إليّ، ولولا أن قومي أخرجوني منك ما سكنت غيرك)، هكذا عبر الرسول صلى الله عليه وسلم عن حبه لموطنه مكة المكرمة، ولقد تغنى الكثير من الأدباء والشعراء بقصائد ومقالات في حب أوطانهم وافتخارهم بها، كما أن الفرد يناضل من أجل وطنه عرفاناً بفضله عليه وبالتغني بهوائه وبجمال أشجاره وبصفاء سمائه وبطيب خيراته.

كما تتناول قيمة الانتماء الوطني حرص أبناء المجتمع على الحوار بين أفراده، وجعل مصلحة الوطن بارزة أمام الجميع، فالحوار من أجل الوطن وليس من أجل تحقيق تفوق شخصي أمام الآخرين، ومن قيم الانتماء الوطني العمل على إبراز قيمة الوحدة الوطنية وجعلها هدفاً يعمل الجميع على تحقيقه والمحافظة عليه وأن الوحدة الوطنية هي من مسلمات وطننا التي نعمل على تقويتها والحفاظ عليها وأن وحدتنا الوطنية هي من مكتسبات هذا الوطن وهي جزء من تفوقه على الكثير من المجتمعات الأخرى، كما أن قيمة التسامح جزء مهم من قيم الانتماء الوطني لأن من يعيش على أرض هذا الوطن له الحق في المشاركة في بناء حضارته والمساهمة في التفاعل مع مجتمعه، ويعد الحفاظ على الأمن جزءاً مهماً من الانتماء الوطني للفرد والمجتمع حيث أن المواطن يعيش على أرض هذا الوطن ويعمل على الحفاظ على أمن

الوطن الفكري والأمني والاجتماعي والاقتصادي، ويعمل التعليم على تنمية الانتماء الوطني لدى الطلاب من خلال:

١-غرس الانتماء للوطن لدى الطالب لأنه أحد دعائم بناء الفرد والمجتمع.

٢-طاعة ولاة الأمر. ٣- المشاركة في شؤون المجتمع. ٤-الالتزام بالسلوك الجيد والأخلاق الحميدة. ٥-القدرة على امتلاك المعارف والمعلومات عن أنظمة الوطن ولوائحه وعن مؤسسات المجتمع المدني والأمني . ٦-القدرة على مناقشة الأفكار والآراء بشكل علمي سليم من أجل تزويد الفرد بالكثير من المفاهيم والاتجاهات الايجابية. ٧-احترام عادات وتقاليد الوطن وتقدير مؤسساته واحترام أنظمته والمحافظة على ثرواته.

والوطن هو الحضن والاستقرار وسياج الأمان للمواطن الصادق في إيمانه وحبه لهذا الوطن الحبيب الذي سقى قلوب أبنائه بخيراته ورفع شأنهم بين الأمم، فهذا الوطن بذرة إيمان غرست في ارض كريمة وطاهرة، موطن تعهد بتنفيذ ما جاء في كتاب الله وسنة نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، وقد وقف ضد الحركات التي حاولت النيل منه، لم يتزعزع أمن أبنائه بل كان البحث مستمراً وراء تعميق الوطنية ونبذ السلوكيات السلبية التي تنم عن استهتار مجحف بالوطن الحبيب من فئة باغية سلكت دروب التطرف المذموم، ومن منطلق حب الوطن وجب علينا جميعاً أن نغرس حبه في نفوس أطفالنا منذ الفطرة التي فطرهم الله عليها، وأن نقدم لهم القدوة الحسنة في رسولنا العظيم محمد صلى الله عليه وسلم مثالاً في حبه لهذا الوطن، وأن يكون هذا الحب غذاءً روحياً في مرحلة الطفولة حتى ينمو ويشب عليه، وأن يكون سلوكه سلوكاً إسلامياً يتفق مع ديننا الحنيف وقيمنا وعاداتنا وتقاليدنا الإسلامية والعربية.

ثالثاً: مفهوم المواطنة:

تُعرف المواطنة بأنها "صفة الفرد الذي يتمتع بالحقوق ويلتزم بالواجبات التي يفرضها عليه انتماؤه إلى مجتمعٍ معين في مكان محدد، وأهمها استعداده للتضحية من أجل الوطن، وإقباله طواعية على المشاركة في أنشطة وإجراءات وأعمال تستهدف المصلحة العامة"[٢٩]. كما تعرف بأنها "صفة المواطن التي تحدد حقوقه وواجباته، وتتميز المواطنة بنوعٍ من الولاء للبلاد ووحدتها في أوقات السلم والحرب والتعاون مع المواطنين الآخرين في تحقيق الأهداف القومية"[٣٠]، أما مكدونالد MacDonald فيعرف المواطنة citizenship بأنها: مجموعة من

---

[٢٩] -السويدي، ٢٠٠١م عن راشد بن حسين العبد الكريم، ود.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ. ص١٧

[٣٠] - بدوي (١٩٨٧) (ص ٦٠)، عن راشد بن حسين العبد الكريم، ود.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ. ص١٧

الممارسات الحية المتحركة dynamic التي تشمل الممارسات السياسية والمدنية والقانونية والثقافية والتربوية، والتي تكونت عبر الوقت نتيجة للحركات الاجتماعية والسياسية والقوى الفكرية"[٣١]، وقد ركز النجدي في تعريفه لمفهوم المواطنة على المعارف والمهارات اللازمة للمواطن والمسؤوليات اللازمة للدولة، حيث عرفها بأنها: "صفة الفرد الذي يعرف حقوقه ومسؤولياته تجاه المجتمع الذي يعيش فيه، وأن يشارك بفعالية في اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجه المجتمع، والتعاون والعمل الجماعي مع الآخرين مع نبذ العنف والتطرف في التعبير عن الرأي، وأن يكون قادراً على جمع المعلومات المرتبطة بشؤون المجتمع واستخدامها، ولديه القدرة على التفكير الناقد، وأن تكفل الدولة تحقيق العدالة والمساواة بين جميع الأفراد دون تفرقة بينهم بسبب اللون والجنس أو العقيدة"[٣٢]، وهناك من التعريفات ما يبرز الجانبين العاطفي والعملي حيث تعرف المواطنة بأنها "حب الفرد لوطنه، وانتمائه له، والتزامه بمبادئه وقيمه وقوانينه، والتفاني في خدمته، والشعور بمشكلاته، والإسهام الإيجابي مع غيره في حلها، أما الدولة فيجب أن تتيح للفرد ممارسة حقوقه وحرياته، وإبداء رأيه بأسلوب يحترم فيه آراء الآخرين ومقترحاتهم، بعيدا عن التعصب والعصبية"[٣٣]، وقد فرق السويدي بين أربع صور أو أشكال للمواطنة هي:

١. المواطنة المطلقة: وفيها يجمع المواطن بين دوره الإيجابي والسلبي تجاه المجتمع وفق الظروف التي يعيش فيها ووفق دوره فيه.
٢. المواطنة الإيجابية: وهي التي يشعر فيها الفرد بقوة انتمائه الوطني.
٣. المواطنة السلبية: وهي شعور الفرد بانتمائه للوطن، ولكن يتوقف عند حدود النقد السلبي ولا يقدم على أي عمل إيجابي لإعلاء شان وطنه.
٤. المواطنة الزائفة: وفيها يظهر الفرد حاملا لشعارات جوفاء بينما واقعه الحقيقي ينم عن عدم إحساس واعتزاز بالوطن.

ومن جهة أخرى، أوضح البهواشي علاقة بعض المفاهيم الأخرى مثل: الهوية (Identity) والقومية (Nationalism) والأمة (Nation) بالمواطنة حيث يرى أن الهوية هي: حب الوطن،

---

[٣١] – مكدونالد MacDonald (٢٠٠٣)،)، عن راشد بن حسين العبد الكريم، ود.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ، ص١٧

[٣٢] – النجدي (٢٠٠١) (ص١٠))، عن راشد بن حسين العبد الكريم، و.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ، ص١٧

[٣٣] –محمود ١٩٩٧ (ص ٢٠))، عن راشد بن حسين العبد الكريم، و.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ، ص١٧

والقومية هي حب الأمة، والأمة هي جماعة من البشر يشغلون حدوداً جغرافية معينة ويرتبطون مع بعضهم البعض بروابط وقيم ومفاهيم مشتركة وفق إطار سياسي معين، وبذلك "فالهوية هي ارتباط الفرد بقطعة من الأرض تعرف باسم الوطن، والقومية هي ارتباط الفرد بجماعة من البشر تعرف باسم الأمة، وحب الوطن يتضمن حب المواطنين الذين ينتمون إلى ذلك الوطن، كما أن حب الأمة يقتضي حب الأرض التي تعيش عليها تلك الأمة"[٣٤].

ومما سبق فالوطنية شعور قلبي ووجداني يُترجم في المحبة والولاء والميل والاتجاه الإيجابي والدافعية الذاتية للعمل الخلاق. أما مفهوم "المواطنة" فيشير إلى الجانب السلوكي الظاهر المتمثل في الممارسات الحية التي تعكس حقوق الفرد وواجباته تجاه مجتمعه ووطنه، والتزامه بمبادئ المجتمع وقيمه وقوانينه، والمشاركة الفعالة في الأنشطة والأعمال التي تستهدف رقي الوطن والمحافظة على مكتسباته.

دور المؤسسات الاجتماعية في تنمية الشعور بالمواطنة:

تتكامل المؤسسات الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية لتشكيل هوية المجتمع وصياغة توجهات أفراده في شتى النواحي، ومن هذه المؤسسات ما يلي:

أولاً: دور الأسرة في تربية المواطنة:

تقوم الأسرة بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية وبالتالي في تربية المواطنة، وذلك لكونها المحيط الأول الذي ينشأ فيه الطفل ويقضي فيه معظم وقته إن لم يكن كله في أشهره الأولى، فعن طريق الأسرة يبدأ الطفل التعرف على ذاته الاجتماعية، ومنها ينطلق إلى إشباع حاجاته العضوية والاجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي داخل الأسرة مع أفرادها، وفي الأسرة يكون كل من الأب والأم العاملين الرئيسين في مسألة تنشئة الابن وتشريبه القيم المهمة في حياته.

"وتعتمد التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة على عدة عوامل منها:

- المستوى التعليمي للأبوين.
- المستوى الاقتصادي للأسرة.
- المستوى الاجتماعي للأسرة.

وجميع هذه العوامل تؤثر تأثيراً هاماً في فاعلية التنشئة الاجتماعية إيجاباً أو سلباً"[٣٥].

---

[٣٤] الشيواشي (٢٠٠٠)، عن راشد بن حسين العبد الكريم، ود.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ. ص١٧

[٣٥] - الحامد، محمد بن معجب. دور المؤسسات التربوية غير الرسمية في عملية الضبط الاجتماعي، مركز أبحاث مكافحة الجريمة، الرياض، ١٤٠٥هـ.

كما تعد الأسرة المؤسسة الاجتماعية التي تعنى بالتماسك الاجتماعي لكونها مصدرا لتكوين الشخصية والانتماء والهوية الإنسانية والوطنية ومفرز المثل السلوكية والتكيف مع المجتمع من خلال الدور الذي تقوم به في تربية الناشئة.

ومن أهم المجالات التي ينبغي للأسرة التركيز عليها لتعزيز تربية المواطنة الصالحة في أطفالها ما يلي:

١. ربط الطفل بدينه، وتنشئته على التمسك بالقيم الإسلامية.
٢. تأصيل حب الوطن والانتماء له في نفوس الناشئة في وقت مبكر.
٣. تعزيز الثقافة الوطنية بنقل مفاهيمها للطفل.
٤. العمل على إدراك الطفل للمعاني التي يرمز لها "العلم"، والنشيد الوطني، وإحترام قادة وولاة أمر الوطن.
٥. تعويد الطفل على احترام الأنظمة التي تنظم شئون الوطن وتحافظ على حقوق المواطنين.
٦. تهذيب سلوك وأخلاق الطفل، وتربيته على حب الآخرين والإحسان لهم.
٧. تعويد الطفل على حب العمل المشترك، وحب الإنفاق على المحتاجين، وحب التفاهم والتعاون والتكافل والألفة بين كافة المستويات الاقتصادية في الوطن.
٨. تعزيز حب الدفاع عن الوطن ضد كل معتد عليه، والدفاع عنه بالقلم واللسان والسلاح.
٩. العطف على المواطنين الضعفاء والمعاقين وذوي الاحتياجات الخاصة.
١٠. غرس حب العمل التطوعي، والانخراط في المؤسسات الأهلية الخادمة للوطن[٣٦].

ثانياً: دور المسجد في تربية المواطنة:

ينبغي للمسجد أن يؤصل في نفوس أبناء المجتمع الافتخار بوطنهم، والدفاع عنه، والشعور العارم بفضله، والحرص على سلامته والحفاظ على ممتلكاته. ولذا وجب على خطباء الجمعة أن يؤكدون على حقوق الوطن وأن تغرسوا في أبنائه القيام بواجبهم تجاهه بأمانة وإخلاص وتكاتف وتناصح بينهم. وأن يعمل كل منهم حسب مجاله وتخصصه فيما أسند إليه من مهام وما أسند إليه من أعمال، فكل مواطن هو في الحقيقة جندي من جنود الوطن[٣٧]، ومن حقوق الوطن التي يجب على المسجد التأكيد عليها الدفاع عنه، وأن هذا يعد جهاداً في سبيل الله. وأن الدفاع عن الوطن

---

[٣٦] – ورقة مقدمة من الدكتورة شعلة شكيب في مؤتمر حول التربية للمواطنة، أبريل ٢٠٠٢.
[٣٧] – الزيد، زيد عبد الكريم. حب الوطن من منظور شرعي. مطبعة السفير، ١٤١٧هـ.

لا يعني حمل السلاح والمواجهة العسكرية فحسب، بل يتجاوز ذلك ليشمل معه كل إسهام يخدم الوطن ، ويترتب عليه صلاح في الدين والدنيا.

ثالثاً: دور المدرسة في تربية المواطنة:

تعد المدرسة المؤسسة الرسمية التي أنشأتها الدولة لتقوم بتربية وتعليم النشء مبادئ العلوم والأخلاق والقيم والاتجاهات وتنشئتهم التنشئة الصالحة التي تخلق منهم مواطنين صالحين يسهمون في خدمة أنفسهم ومجتمعهم وأمتهم، كما أن المدرسة مؤسسة تربوية واجتماعية تعنى بتنظيم وضبط سلوك الجماعة بطريقة حضارية. وهي كذلك تقوم بتبسيط التراث الثقافي وخبرات الكبار، كما أنها تقوم بتنقية ذلك التراث وتطهيره مما هو غير مناسب لتنشئة الصغار.

وتعد تربية المواطنة هدفاً مهماً للمؤسسة التعليمية التي تقوم بإعداد الأجيال حتى يصبحوا متعلمين مدركين لواجباتهم وحقوقهم الوطنية ومتفاعلين مع مجتمعهم محققين لأهدافه وطموحاته. وفي إطار المدرسة يتم تحصيل المعارف والمهارات والقيم اللازمة لتربية المواطنة، وهذا يعني أن التعليم يؤدي للوصول للقيم والاتجاهات الوطنية، وهناك ثلاثة اتجاهات ترسم العلاقة بين المدرسة والمجتمع:

الأول: المدرسة تعد المصدر الأساس للتعليم وتقديم العديد من الخدمات للمجتمع.

الثاني: المجتمع بالرغم من كل تعقيداته يظل هو المنهج المدرسي. إذ أن الطلاب يجمعون معلوماتهم ومعارفهم من تفاعلهم داخل المجتمع.

الثالث: المدرسة تعد البيئة التي تطور المهارات الاجتماعية وعليه فإنها تتعرف على الاحتياجات الكامنة في المجتمع وتحاول توفير الأعمال التي تلبي تلك الاحتياجات[٣٨].

وللمعلم دور حاسم في تفعيل تربية المواطنة. فهو الذي يتحمل مسؤولية تربية وتعليم الجيل ويقف كل يوم أمام طلابه يتلقون منه العلم والخلق والسلوك السوي، ويبين لهم حقوق ربهم، وحقوق ولاتهم وعلمائهم، ويبين لهم تميز وطنهم، ويذكرهم بنعمة الله عليهم، ويؤكد عليهم معرفة حقوق أخوانهم وحقوق مجتمعهم ويدعوهم إلى الترابط والبعد عن الانحراف والفتنة، ويحذرهم مما يضرهم أو يضر بمجتمعهم. ليست مهمة المعلم توصيل المعلومة أو المهارة إلى الطالب فحسب بل لابد وأن يعمل على زرع الشعور بالمسؤولية والإخلاص في نفوس الطلاب.

ومن مستلزمات حب الوطن أن تؤكد المدرسة على الطلاب المحافظة على مرافق الوطن ومكتسباته كموارد المياه والطرق والمباني والأشجار والمدارس والمصانع والمزارع وغير ذلك

---

[38]- Naval, C. et.al "Civic Education in Spain: A critical Review of policy," in www.sowi-onlinejournal.de/2003-2/index.html.

وتحذرهم من الفوضى والتخريب لكون ذلك إفساد في الأرض يستوجب العقوبة الصارمة التي ذكرها الله سبحانه عن المفسدين.

أساليب تعزيز تربية المواطنة:

١. غرس قيم الانتماء والمشاركة والمواطنة والعمل والإنتاج والإنجاز.
٢. تفعيل الاهتمام بتربية المواطنة بدءاً من مرحلتي الطفولة والشباب في جميع مؤسسات التنشئة الاجتماعية.
٣. تشجيع الحوار الأسري وتواصل الأجيال.
٤. تمكين الشباب من إدراك أدوارهم كمواطنين يتمتعون بحقوق وطاقات متميزة للتأثير الفاعل على مسار حياتهم ومستقبل مجتمعهم.
٥. فتح حوار معمق مع الشباب وتمكينهم من التعبير عن رؤيتهم كشركاء في بناء الوطن ونهضته.
٦. تعزيز ثقافة المشاركة والحوار والتسامح والتعايش مع الاختلاف.
٧. صقل مهارات الشباب في الاتجاه الذي يلبي متطلبات المواطنة والانفتاح على المستقبل وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.
٨. إكساب المتعلم الكفايات الأساسية التالية التي تمكنه من أن:
   - يمارس النقد الذاتي، ويشارك في اتخاذ القرار.
   - يتحلى بالخلق الرفيع ويستعمل العقل في الحوار ويحترم آراء الآخرين.
   - يتمثل القيم العلمية مثل: الأمانة، الموضوعية، وحب الاكتشاف والمثابرة.
   - يؤدي واجباته، ويتمسك بحقوقه، ويؤمن بمبادىء العدالة الاجتماعية.
   - يتحمل المسؤولية ويمارس الأساليب العقلانية في الحوار.
   - يعمل بروح الفريق، ويمارس العمل الجماعي والتطوعي في حياته.
   - يؤمن بالوحدة الوطنية باعتبارها ضرورة حتمية للتقدم.
   - ينتمي لوطنه المملكة العربية السعودية، وأمته العربية والإسلامية.
   - يهتم بمشكلات وطنه، ويحمي انجازاته، ويحافظ على استقراره.
   - يقدر المصلحة العامة، ويقدمها على مصلحته الخاصة، ويضحي من أجل الصالح العام.
   - يؤمن بالتعددية في إطار الوحدة الوطنية، ويستثمرها في مصلحة الوطن.

وخلاصة الأمر إن حب الوطن والانعطاف عليه أمر تدعو إليه الفطرة ويقره بل ويؤيده الكتاب والسنة وجرى عليه خيار الأمة، ولقد تبين مما سبق أن "الانتماء حالة وطنية لا شعورية يتم تغذيتها بالتربية، ولابد أن تكون لدى كل إنسان، ومن الممكن أن تكون لدى كل كائن حي يشعر بارتباطه بالوطن الذي ولد فيه وترعرع، وفيما بين المواطنين لا يجوز تجريد أحد من حالة الانتماء هذه"[٣٩]، وبذلك "فالانتماء حالة أرحب وأوسع من المواطنة، لأنه قد يكون هناك انتماء قومي وآخر ديني وثالث إنساني ، ولكن لا يمكن أن تتم هذه الحالة الأرحب والأوسع بدون أن تنطلق من حالة الدائرة الأولى ذات الصلة بالحالة التعاقدية مع الأرض التي ولدت ونشأت وترعرعت عليها"[٤٠].

ومما سبق يقصد بتربية المواطنة "التنشئة الهادفة إلى تعزيز شعور الفرد بالانتماء إلى مجتمعه وقيمه ونظامه وبيئته وثقافته ليرتقي هذا الشعور إلى حد أن يتشبع ذلك الفرد بثقافة الانتماء وأن يتمثل ذلك في سلوكه وفي دفاعه عن قيم وطنه ومكتسباته. ويرى ألقارا (Algarra, 2002) "أن تربية المواطنة تتضمن تنمية معرفة الفرد بمجتمعه وتفاعله إيجابياً مع أفراده بشكل يسهم في تكوين مواطنين صالحين متمكنين من الحكم على ما يعترضهم داخل مجتمعهم وخارجه"[٤١].

رابعاً: مفهوم حقوق الإنسان:

الحقوق مفردها الحق وهو نقيض الباطل، قال تعالى: ﴿وَلَا تَلْبِسُوا الْحَقَّ بِالْبَاطِلِ﴾[٤٢] وتجمع على حقوق وحقاق[٤٣]. وأصل الحق المطابقة والموافقة كمطابقة الباب في حقه لدورانه على الاستقامة[٤٤]، والحقوق في الشريعة تنقسم باعتبار ما يضاف إليه الحق، أما حق الإنسان فهو أكثر من أن يخص وينقسم إلى عام وخاص، فالعام ما ترتب عليه مصلحة عامة للمجتمع من غير اختصاص بأحد في مثل: التعليم، المساواة، القضاء، أما حق الإنسان الخاص فهو ما تعلقت به مصلحة خاصة بالفرد كحقه في إدارة عمله، وحق الزوج على زوجته"[٤٥]، وتنقسم الحقوق

---

[٣٩] – الدكتور غالب الفريجات: في الانتماء والمواطنة والموالاة.

[٤٠] – المرجع السابق.

[٤١] – Algarra, 2002

[٤٢] –(البقرة:٤٢)

([٤٣]) ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين– لسان العرب –دار المعارف بمصر.

([٤٤]) مجد الدين محمد يعقوب الفيروز أبادي – القاموس المحيط – تحقيق مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة بإشراف محمد نعيم العرقسوسي ط٥ ١٩٩٦م.

([٤٥]) الأسطل، إسماعيل– حقوق الانسان في الشريعة والقانون– الجامعة الإسلامية غزة ط١ ٦١ ص١٥.

في القوانين الوضعية إلى تقسيمات مختلفة باختلاف المعنى الذي تدور حوله فمنها حقوق سياسية، اقتصادية، اجتماعية، ثقافية"[٤٦].

أما عن حقوق الإنسان فيقول محمد النجيمي المقصود بحقوق الإنسان: "تلك المبادئ والقوانين العامة التي اتفقت عليها الأديان، والقوانين الدولية فيما يتعلق باحترام الإنسان في مجال عقيدته، وحريته، وثقافته، وفي مجال حقوق المرأة والطفل، والقضايا السياسية، وحرية التفكير... وهي حقوق كفلتها الشريعة الإسلامية وجميع الأديان والقوانين الدولية"[٤٧].

ويرى الزحيلي أن المراد بحقوق الإنسان حماية مصلحة الشخص سواء أكان حقاً عاماً كتحقيق الأمن، وقمع الجريمة، ورد العدوان، والتمتع بالمرافق العامة. أم خاصاً كحق الزوجة في النفقة وحق الأم في الحضانة لطفلها، وحق الأب في الولاية على أولاده ونحوه...[٤٨]، وعبر الشوربجي عن حقوق الإنسان بقوله: " أنها حرمات الله -سبحانه وتعالى – فهو الذي تفضل بها على الإنسان؛ ولأن حمايتها والذود عنها قربى لله تعالى فلا يجوز لصاحبها أن يفرط فيها"[٤٩]، كما أن "حقوق الإنسان تتمثل في المعايير الأساسية التي تفضل بها الله سبحانه وتعالى على العباد وبما يكفل للناس كافة أن يعيشوا بكرامة كبشر، لقد كرم الإنسان وميزه عن غيره من المخلوقات، فهو القائل سبحانه وتعالى ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾[٥٠]، وعن حرية التعبير التشكيلي للفنان (كحق ثقافي للإنسان): فقد جاءت الكثير من الآيات القرآنية التي توجه الإنسان نحو التأمل وتحسس قدرة الله في خلقه، حيث قال سبحانه وتعالى ﴿إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ﴾[٥١] ﴿وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ﴾[٥٢]، ﴿قُلِ انْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾[٥٣]، وهذا إنما يعد بمثابة الدعوة للإبداع وإدراك قدرات الخالق سبحانه وتعالى، وعن الاتفاقيات الدولية الخاصة بالحقوق الثقافية للإنسان[٥٤]:

---

(٤٦) الأسطل والمرجع السابق ص١٩.
(٤٧) جريدة الرياض -١٣/١٠/٢٠٠٣م.
(٤٨) الزحيلي، وهبة- الفقه الإسلامي وأدلته ٤/١٤
(٤٩) الشوربجي، محمد البشري- حقوق الانسان أمام القضاء- مجلة كلية الشريعة والقانون – جامعة الأزهر العدد الثالث ١٩٨١ص٢٨٣.
٥٠ -(الإسراء: ٧٠)
٥١ -(آل عمران:١٩٠)
٥٢ -(الذاريات:٢١)
٥٣ -(يونس: ١٠١)
(٥٤) مركز الميزان لحقوق الإنسان العهد دولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأمم المتحدة المؤرخ في ١٦ كانون الأول ديسمبر ١٩٦٦م وفقا للمادة ٢٧ تاريخ النفاذ يناير ١٩٧٦م.

أ. جاء في الفقرة الأولى من المادة (٢٦) من الميثاق الدولي لحقوق الإنسان ونصها (كل فرد له حق التربية والتعليم).

ب. جاء في الفقرة الثالثة من هذه المادة ونصها" أن الآباء لهم الحق في المقـــام الأول باختيـــار نوع التربية لأبنائهم.

ج. جاء في الفقرة الثانية من هذه المادة " أن التربية يجب أن تهدف إلى التفتح الكامل لشخصية الإنسان، وإلى دعم الاحترام لحقوق الإنسان وحرياته".

د. ما جاء في الفقرة الثانية من المادة (١٣) عن المبدأ السابع من تصريح حقوق الطفل ونصها أن المصلحة العليا للطفل هي المرشد لأولئك الذين يحملون مسؤولية تربيته وتوجيهه. وأن هذه المسؤولية تقع بالدرجة الأولى على أهله.

ه. المادة (١٥) تقر الدول الأطراف في هذا العهد بأن من حق كل فرد:

*أن يشارك في الحياة الثقافية. * أن يتمتع بفوائد التقدم العلمي وتطبيقاته

*أن يفيد من حماية المصالح المعنوية والمادية الناجمة عن أي أثر علمي أو فني أو أدبـــي من صنعه. * تتعهد الدول الأطراف في هذا العهد باحترام الحرية التي لا غنـــى عنهـــا للبحث العلمي والنشاط الإبداعي.

وهذا بدوره يؤكد احترام خصوصية العملية الإبداعية وحرية التعبير التشكيلي خاصة وأن هناك من التشكيليين ما عوقب بالسجن نتيجة أعماله التشكيلية التعبيرية، وأصدق مثال على ذلك الفنان التشكيلي عبد الهادي الجزار حينما رسم لوحة الكورس الشعبي (الجوع) شكل رقم (١).

في حين رسم عبد الهادي الجزار العديد من الموضوعات القومية التي تعبر عـــن مصـــر الخير (أشكال ٢، ٣، ٤).



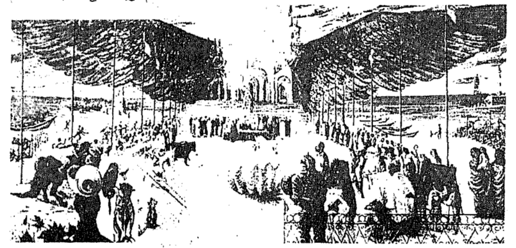
شكل (١) عبد الهادي الجزار: الكورس الشعبي (الجوع)، ٩٦× ٨٦سم، زيت على كارتون ١٩٤٨م





شكل (٢) عبد الهادي الجزار: السد العالي.

شكل (٣) عبد الهادي الجزار: الميثاق، ١٨٣× ١٣٢سم، زيت على خشب، ١٩٦٢م



شكل (٤) عبد الهادي الجزار: السلام، ٨٠× ١٧٠سم، زيت على قماش، ١٩٦٥م

وبذلك نرى في المواثيق الدولية لحقوق الإنسان أهدافاً نبيلة يمكنها أن تحقق متطلبات الإنسان في حقه الثقافي ويعيش بأمن وسلام. ومن الأهمية بمكان حماية وتطوير هذه المؤسسات وهذه الأهداف النبيلة بتزويدها بضمانات تتيح لها تحقيق أهدافها النبيلة بطريقة فاعلة وهي تحقيق أحلام الإنسان التي تضمنها القرآن الكريم الذي يحث الناس على التعاون لفعل الخير ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾[٥٥].

---

٥٥ - (المائدة: ٢)

دور التنشئة الاجتماعية في الكشف عن حقوق الإنسان:

أولاً: دور الأسرة:

اهتم الإسلام بمرحلة الطفولة باعتبار أن الطفل لبنة في صرح المجتمع، وكل من الأسرة والمجتمع يتأثران بقوة وضعف اللبنة الأولى، وقد اهتم علماء الإسلام بدراسة طبيعة الطفولة وكيفية بنائها والتعامل معها، كما زاد اهتمام المؤسسات الدولية والإقليمية والأكاديمية والاجتماعية بالطفل وحقوقه منذ الإعلان عن حقوق الإنسان ١٩٤٨م، ونتيجة لعدم وعي الكثير من الأسر بحقوقهم فقد نتج عن ذلك عدم وعي الأبناء بحقوقهم بالإضافة إلى النمط التربوي الأسري الأبوي الذي يجعل للأب كل السلطة داخل الأسرة مما يتوجب العمل على زيادة التثقيف الاجتماعي من أجل إيجاد وعي أسري قادر على تأصيل القيم الإنسانية كمبدأ العدالة والمساواة، والتسامح، والتضامن، والتعاون... الذي يضمن صون كرامة الإنسان لتنمية العنصر الإنساني وتثقيف قيمه وسلوكه كمدخل ضروري لتنمية المجتمع وحداثته بشكل عام، وبهذا فإن ما يكتسبه الفرد في المؤسسة الأولى (الأسرة) سيمتد أثره إيجاباً أو سلباً على تفكيره وسلوكه فيما بعد طفولته الأولى حينما ينضم إلى نسيج المؤسسات الأخرى التي تبدأ بالمدرسة، ولذلك كله فإن التربية داخل الأسرة أهم الأسس في بناء الإنسان، لذلك وجب الوعي بالتربية على حقوق الإنسان، وإن لم يكن الوالدين لديهما الوعي بذلك فإن الطفل لن يجد ما يعزز ذلك ويرسخه بداخله، ومن ثم ستهدر الكثير من حقوقه.

ثانياً: دور المؤسسات الإعلامية:

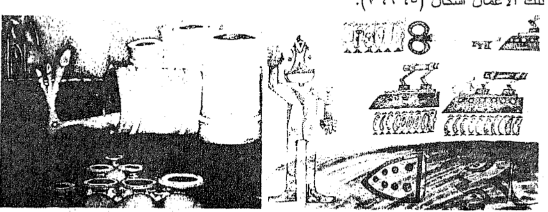
يأتي دور المؤسسات الإعلامية مقروءة كانت أم مسموعة أو مرئية في تجسيد ثقافة حقوق الإنسان، وحريته، وكرامته، وهذه الثقافة تتمثل في نشر مبادئ حقوق الإنسان والقيام بنقد هادف وبناء يرتكز على الموضوعية، بحيث يهدف إلى القيام بتثقيف أفراد المجتمع وتوعيته بحقيقة أهمية المحافظة على حقوق الإنسان، وبث المعلومات، والنماذج السلوكية القيمية التي تسهم في تشكيل ذهن الطفل وتطلعاته وأنماط سلوكه سواء أكانت تخصه كفرد أو في علاقته مع الآخرين، وبذلك تعد وسائل الإعلام عاملاً مساعداً، أو عائقاً للتربية على حقوق الإنسان حسب نوعية ما تقدمه وتنشره وتلقنه.

دور التعليم العام والتعليم العالي:

اهتمت برامج ومؤسسات التعليم بتدريس حقوق الإنسان بالتدريج في المقررات الدراسية لطلاب المرحلة الابتدائية، والثانوية بهدف تعزيز العدل الاجتماعي، وذلك بعدما دعت إلى ذلك

الجمعية العامة للأمم المتحدة ١٩٦٨م، لقد ساهمت المؤتمرات والندوات والتجارب العالمية والإقليمية في دمج حقوق الإنسان في المناهج التعليمية، ولقد تباينت الآراء حول كيفية تدريس تربية حقوق الإنسان، فهناك من يرى أن تكون ضمن مقرر مستقل، وهناك من يرى دمجها في مقررات (التربية الإسلامية، والتربية الوطنية، اللغة العربية)، وهناك من يرى دمج مفاهيم حقوق الإنسان بالأنشطة المدرسية كالنوادي، والجمعيات الطلابية والمحاضرات، والندوات، ضمن ما يسمى (بالمنهج الموازي) حتى يتشربها الطلاب وتكبر وتنمو مع الطلاب إلى أن تنفرد لها مواد مستقلة في المرحلة الثانوية.

ويرى الباحث أن دمج مفاهيم تربية حقوق الإنسان ضمن المواد الدراسية خاصة: التربية الإسلامية، اللغة العربية، التربية الوطنية، التاريخ، والمواد الدراسية النوعية كالفنون على اختلافها يدعم من حقوق الإنسان لدى التلاميذ في مراحل التعليم الأولية، في حين يتم تدريس مواثيق حقوق الإنسان كمقرر دراسي منفصل ضمن مقررات المراحل الثانوية ويستكمل في السنوات الأولى من المراحل الجامعية، على أن تشرف على تلك المقررات وتنظمها وتدعمها منظمة حقوق الإنسان، ومن الفنانين التشكيليين الذين تناولوا قضايا الوطن، ساخرين ومنتقدين ومنذرين.. الفنان التشكيلي مصطفى يحيى، ذلك الفنان الذي تعد أعماله بمثابة إنذار ومؤشر لطرح الحلول وتقديم المقترحات، حيث صور الضغوط الناتجة عن فقدان الإنسان لحقوقه والتي حولته إلى كياناً هامشياً يفتقد الكثير من القيم، فأصبح يسكن الأسطوانات كأنها مدفن له، ومن تلك الأعمال أشكال (٥، ٦، ٧).

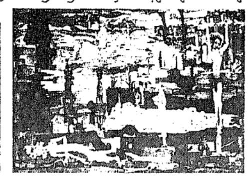


شكل (٥) الفنان مصطفى يحيى، عرض عسكري، حبر شيني على كانسون، ٧٢× ٥٦سم ٢٠٠١م

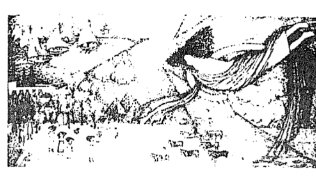
شكل (٦) الفنان مصطفى يحيى، الحياة الافتراضية، حبر شيني على كانسون، ٧٥× ٩٥سم ٢٠٠٣م

اما الفنان عبد الرحمن النشار فقد اهتم بالقضايا القومية العربية حيث صور ماساة القدس (شكل ٧) في مجموعة من العلاقات التشكيلية الرمزية التي توحي وتشمل وتتضمن الدين

والأرض، فقد رسم البراق لكون القدس تلك الأرض التي أسري الرسول صلى الله عليه وسلم منها، كما أنها مهبط الديانات، وقد رسمت زينب السجيني النيل والحياة (شكل٨).



شكل (٧) الفنان عبد الرحمن النشار، مأساة القدس، زيت على خشب، ١٢٢×١٨٠سم، ١٩٦٧م.



شكل (٨) الفنانة زينب السجيني، ألوان مائية على كانسون.

خامساً: الإطار العملي للبحث:

أنتج الباحث مجموعة من الأعمال التشكيلية تتناول التعبير عن الوطن وتحقيق قيم الوطنية من خلال مجموعة تشكيلية تحمل اسم (الشهيد)، وأخرى تحمل عنوان (جنين عربية) حيث تتناول قضية القدس.

المجموعة الأولى: تشتمل هذه المجموعة على ثلاثة أعمال تعتمد في بنيتها الأساسية على الأسلوب العضوي القائم على التحليل المتسم بالتوالد والاسترسال والتنامي الذي يحقق الإيقاع.. وهذه العلاقات في مجملها مستلهمة من موضوعية العمل حتى يرتبط الشكل بالمضمون، وتأكيدا لذلك فقد استخدم الباحث رموز من الأبجدية العربية التي تحفل بالمعاني وتجيش بالمشاعر والأحاسيس، وعن الخامات المستخدمة فقد استخدم الباحث خامة القلم الرصاص لكونها تحمل من الشحنات الدرامية والتعبير ما يتوافق وموضوعية الأعمال.

- <u>**تكوين رقم (١):-**</u>

- **مجال العمل:** رسم بالقلم الرصاص على كانسون. – **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- القلم الرصاص.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٤٠ × ٦٠ سم. -**مقاس العمل من الخارج:** ٦٠× ٨٠ سم.

-**توصيف العمل:** العمل عبارة عن نسيج متناغم من التشكيلات والإيقاعات التي تتخذ كياناً عضوياً يبدو في مجموعة من العلاقات التشكيلية التي يظهر من خلالها خمسة جثث لشهدا وهبوا أنفسهم فداءاً للوطن، ولتأكيد حب الوطن وعاطفة الانتماء نرى كلمات تعلو هذه الجثث وأخرى تكفن بها تلك الجثث حيث تعد تلك الكلمات بمثابة صدى صوت لهذا الفداء العظيم، وكلمات (أنا

الشهيد فدا الوطن) هذه ليست بكلمات بل إنها نبض شهيد ورسالة سامية له.. أما عن تلك الألفاظ المتناثرة فوق الكفن بل التي كفن بها (فداء، وطني، ولدي، بلدي، مملكتي) كلمات مازالت تتناثر من هؤلاء الشهداء تترجم الفداء العظيم، والعمل مبني وفق علاقات خطية أفقية وأخرى قوسيه، والأقواس التي تعلو العمل هنا بمثابة إيحاء بالوازع الديني لكونها مستلهمة من أقواس المسجد، وهذا تأكيداً لسمو الرسالة وصدق التعبير، وقد استخدم الباحث القلم الرصاص تأكيداً لدرامية التعبير، فقد قام الباحث بتوليد علاقات خطية بتناغمات القلم الرصاص مؤكداً على علاقات الظل والنور.

- <u>تكوين رقم (٢):-</u>

- **مجال العمل:** رسم بالقلم الرصاص على كانسون. – **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض– القلم الرصاص.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٤٠ × ٦٠ سم. –**مقاس العمل من الخارج:** ٦٠× ٨٠ سم.
- **توصيف العمل:** التكوين عبارة عن رؤية تشكيلية محورية تبدو في صورة نسيج متناغم من العلاقات التشكيلية والإيقاعات التعبيرية الجمالية والتي تتشكل في مجموعة علاقات توحي بالجثث لمن هم وهبوا أنفسهم فداءاً للوطن.. وقد استخدمت الكلمات (أنا الشهيد فدا وطني.. لك الحب والأمان يا بلدي).. تأكيداً لعاطفة الانتماء وحب الوطن، والعمل مبني وفق علاقات خطية محورية قائمة على توالد العلاقات التشكيلية ونموها.. وقد استخدم الباحث القلم الرصاص تأكيداً لدرامية التعبير.

- <u>تكوين رقم (٣):-</u>

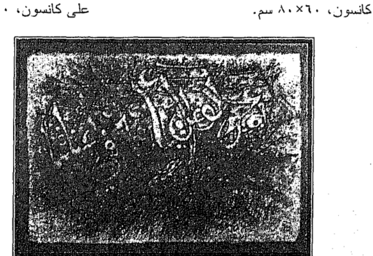
- **مجال العمل:** رسم بالقلم الرصاص على ورق معاد تصنيعه.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق معاد تصنيعه– القلم الرصاص.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٤٠ × ٦٠ سم. –**مقاس العمل من الخارج:** ٦٠× ٨٠ سم.
- **توصيف العمل:** يختلف هذا العمل من حيث الهيئة البنائية له فالتكوين عبارة عن رؤية تشكيلية قائمة وفق نسيج متناغم من العلاقات التشكيلية والإيقاعات التعبيرية الجمالية والتي تتشكل في مجموعة علاقات تجمع بين الأبجدية العربية محددة في كلمات (أمن الوطن أمانة في أعناقنا)، ومجموعة من العلاقات الخطية التي توحي تارة بالهيئة المعمارية وأخرى بتشكيلات متناغمة لتوازن واستقرار العمل الفني، وتأكيداً لقيمة ومضمون العمل نرى تعبير الكلمات المستخدمة ومكان بنائية الأشكال المعمارية المستخدمة حيث علت التكوين تأكيداً لقيمة الوطن فهو البيت لكون البيت رمز الاستقرار والمأوى والأمان.. وهذا تأكيداً لعاطفة الانتماء وحب

الوطن.. والعمل رؤية بنائية تقترب في بنيتها من تلك النقوش التي حفرها الزمن على أحجـــار المعابد القديمة، رؤية تحتوي علي التفاعل المستمر والحركة المتناغمة الإيقاعية التي جعلت من العمل في مجمله نسيجاً بنائياً معمارياً، والمشاهد للعمل سرعان ما يستشعر ما ينطوي عليه من قيم فنية أولى هذه القيم الهارمونية الناتجة عن الترديد والتناغم، كذلك الإيقاع الناتج عن التكرار والتوالد الخطي والاسترسال والتنوع من حيث الحركة والاتجاه، كذلك قيمة الحركة التي أكدتها التشكيلات الخطية المصاغ من خلالها العمل الفني ككل.

شكل (١٠) تكوين (١)،رسم بالقلم الرصاص على كانسون، ٦٠×٨٠ سم.



شكل (١١) تكوين رقم (٢)،رسم بالقلم الرصاص على كانسون، ٦٠×٨٠ سم.



شكل (١٢) تكوين رقم (٣)،رسم بالقلم الرصاص على كانسون، ٦٠×٨٠ سم.

المجموعة الثانية: تشتمل هذه المجموعة على ثمانية أعمال تعتمد في بنيتها الأساســية على التشكيل بلفظ (جنين)، فتارة نرى لفظ (جنين) وقد ظهر أشبه بالجنين.. وتارة نرى (جنين عربية) تأكيداً للروابط والجذور العربية، وتارة أخرى نراها وقد تشكلت في صورة حجارة مــن سجيل تتقاذفها طيور الأبابيل فوق رؤوس الأعداء وهكذا، وعن الخامات المستخدمة فقد استخدم

الباحث خامة الألوان ذات الوسيط المائي وظهرت في غالبية الأعمال وكأنها إيقاعات خطية ملونة تحمل من الشحنات الدرامية والتعبير ما يتوافق وموضوعية الأعمال.

- **تكوين رقم (٤):-**

- **مجال العمل:** رسم بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- الألوان ذات الوسيط المائي.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٣٢ × ٤٧ سم. **-مقاس العمل من الخارج:** ٥٠× ٧٠ سم.

- **توصيف العمل:** التكوين عبارة عن رؤية تشكيلية أشبه بالجنين، ولتأكيد الروابط بين اللفظ والكيان الكلي للعمل نلاحظ الجذور التي تربط بين اللفظ والعمل الفني ككل، وكلمة جنين هنا بمثابة الرابط بين اللفظ والمعنى فالمتلقي يلاحظ أنها تشبه وضع الجنين بالرحم، لذا جاء اللفظ في وضع رأسي، وقد رسمت له جذور لتزداد وتقوى روابطه مع الكيان الأكبر (التكوين) الذي يوحي بالوطن، والعمل يجمع بين المساحة الملونة والعلاقات الخطية القائمة على التوالد والنمو.. فقد استخدمت الألوان المائية تبعاً للتكوين، حيث قام الباحث بتوظيف شدة اللون وفق أهميات العمل وتتابع الرؤية، وقد تميزت الألوان بهارمونية عالية برغم ما فيها من تباين فهناك تدريجات الأزرق وتدريجات الأحمر، ومن الملاحظ أن تدريجات اللون الأحمر المستخدمة بالعمل تفقد الكثير من شدتها لتكسب العمل هارمونية تحيله في مجمله إلى قالب متآلف ومتناغم ومنسجم مع مجموعة الأزرق المستخدمة.

- **تكوين رقم (٥):-**

- **مجال العمل:** رسم بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- الألوان ذات الوسيط المائي.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٦٠ × ٩٠ سم. - **مقاس العمل من الخارج:** ١٠٠× ٧٠ سم.

- **توصيف العمل:** يجمع التكوين بين مجموعة من الطيور التي تعلو العمل والأبجدية العربية الحافلة بالرمز والتعبير.. فهناك (إنما النصر من عند الله) و(جنين رمز الصمود) ولفظ (جنين) الذي تشكل تارة في شكل الجنين وأخرى في شكل نبات الصبار الذي ينمو من بين الحجارة الموجودة أسفل التكوين، كما تتشكل تلك الحجارة من نفس اللفظ، وكل ذلك تعبير قوي ومباشر عن الصبر والصمود الذي عليه جنين، وهناك بقايا بيوت تحمل مرارة وأسى الحرب والدمار، إنها بمثابة صرخات لرمز مقدس يعاني بقوة، ولكن النصر ليس بيد العباد إنه من عند الله، (إنما النصر من عند الله)، لذا ترمز الطيور هنا للحدث الجليل (طيور الأبابيل) وتحولت جنين لتلك

الحجارة (حجارة السجيل)لتكون بمثابة السهام المسمومة التي تصيب الأعداء، والعمل في مجمله رؤية تشكيلية جمالية تصور حالة من حالات التعبير الصادق الذي يوحي بحب وقدسية الوطن.

- تكوين رقم (٦):-

- **مجال العمل:** رسم بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- الألوان ذات الوسيط المائي.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٣٥ × ٥٠ سم. -**مقاس العمل من الخارج:** ٥٠× ٧٠ سم.

- **توصيف العمل:** التكوين عبارة عن رؤية تشكيلية أشبه بالجنين حيث صور الباحث من خلال هذا العمل كلمة جنين بتشكيلات متناغمة محققة الشفافية اللونية من خلال التراكب، ومحققة التناغم والترديد من خلال تنوع الأشكال وتناسبها، وكلمة جنين هنا بمثابة الرابط بين اللفظ والمعنى فالمتلقي يلاحظ أنها أشبه بالجَنين، والعمل يجمع بين المساحة الملونة والعلاقات الخطية المتناغمة القائمة على التوالد والنمو، وقد تميزت الألوان بهارمونية عالية وتناغم وانسجام.

- تكوين رقم (٧):-

- **مجال العمل:** رسم بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- الألوان ذات الوسيط المائي.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٢١ × ٣١ سم. -**مقاس العمل من الخارج:** ٣٥ × ٥٠ سم

- **توصيف العمل:** هذا العمل عبارة عن تشكيل بلفظ جنين الأشبه بمجموعة من الكائنات الحية، والتكوين عبارة عن رؤية تشكيلية السيادة فيها لمحورين هامين أولهما السيادة اللونية والتي تنحصر في الأزرق وثانيهما لفظة جنين التي تنبض بالحيوية والحميمية، ولتأكيد الروابط بين اللفظ والكيان الكلي للعمل نلاحظ تلك الهارمونية والجمالية والتناغم بالظل والنور، وكلمة جنين هنا بمثابة الرابط بين اللفظ والمعنى فالمتلقي يلاحظ أنها تشبه وضع الجنين النابض بالحياة، وقد تميزت الألوان بهارمونية عالية حيث استخدم في تنفيذ العمل مجموعة الأزرق المتدرج بين الفاتح والقاتم.

- تكوين رقم (٨):-

- **مجال العمل:** رسم بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- الألوان ذات الوسيط المائي.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٤٠ × ٤٠ سم. -**مقاس العمل من الخارج:** ٥٠× ٥٠ سم.

- **توصيف العمل:** يجمع هذا التكوين بين الهيئة العضوية المتمثلة في الشكل، والرؤية الهندسية التي تحتوي التكوين والتي حددت الهيئة العامة له والتي تنحصر في الرؤية الهرمية، والمشاهد

للعمل يلاحظ ذلك التزاوج والتداخل والترابط بين كل من الجانبين العضوي والهندسي في معزوفة تشكيلية تجمع بين الإيقاع الخطي وتناغم المساحات، والتشكيل العضوي هنا يتحقق من خلال لفظ (جنين عربية) وقد تناغم ذلك التفتيت والتحليل الخطي لتشكيل النقط الخاصة بلفظ جنين، وكل ذلك بدوره حقق تناغماً جمالياً أثرى العمل الفني، وعن الاستخدامات اللونية فقد تميزت بهارمونية عالية لكونها نتاج الجمع بين مختلف المجاميع اللونية.

- <u>تكوين رقم (٩):-</u>

- **مجال العمل:** رسم بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- الألوان ذات الوسيط المائي.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٢٠ × ٣٠ سم. **-مقاس العمل من الخارج:** ٣٥× ٥٠ سم.
- **توصيف العمل:** التكوين عبارة عن رؤية تشكيلية تجمع بين الأفقي والرأسي، بين المساحة التي تتسم بالتلخيص والأخرى التي تتناغم وتحفل بالتفاصيل، والشكل هنا عبارة عن تكوين مصاغ بكلمة (جنين)، كما تداخلت الكلمة بأسلوب تكراري إيقاعي متناغم مع النصف الرأسي الأيسر من العمل الفني، لذا نجد الشكل وقد تحرك على المساحة المتسمة بالتلخيص والإيجاز حتى يحدث التوازن بين نصفي العمل الرأسيين، والعمل يجمع بين المساحة الملونة والتشكيلات المتناغمة بتناسب يحقق توازن العمل وتناسقه.. وعن التوظيفات اللونية فقد حققت هارمونية وتناغم وانسجام.

- <u>تكوين رقم (١٠):-</u>

- **مجال العمل:** رسم بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- الألوان ذات الوسيط المائي.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٣٥ × ٥٠ سم. **- مقاس العمل من الخارج:** ٥٠× ٧٠ سم.
- **توصيف العمل:** هذا التكوين عبارة عن رؤية تشكيلية متناغمة نرى من خلالها لفظ (جنين عربية) وقد أحاطه من أعلى وأسفل بقايا حروف من كلمة إسرائيل، هذه البقايا ترمز للضيق الذي تأكد من خلال تناثر الألوان بما يشبه قطرات الدماء، كما أن هذا العمل عبارة عن تشكيل متناغم من الألوان الحافلة بالهارمونية والانسجام، وكلمة جنين تعد بمثابة الرابط بين اللفظ والمعنى، وقد تميزت الألوان بهارمونية عالية وتناغم من خلال تلك الظلال التي تحدد التشكيلات الأبجدية المستخدمة، كذلك لكونها تجمع بين المجموعتين الحارة والباردة في سياق متآلف ومترابط.

- <u>تكوين رقم (١١):-</u>

- **مجال العمل:** رسـم بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- الألوان ذات الوسيط المائي.
- **مقاس العمل من الداخل:** ٣٥ × ٥٠ سم. **-مقاس العمل من الخـارج:** ٥٠× ٧٠ سم.
- **توصيف العمل:** التكوين عبارة عن تشكيل دائري حيث يتكون من دائـرتين تعلـو أحـدهما الأخرى وكلا الدائرتين كل منهما تشكل لفظ جنين، واللفظتين يتجها بعضهما لبعض في حميمية وتآلف وترابط وثيق الصلة كأنهما يحميان بعضهما البعض، ومع التناغم في الشكل والذي نشهده من خلال الإيقاع الجمالي الناتج عن التفتيت والتوالد والتنامي فإن المشاهد يلمس ذلك في خلفية العمل مما يوثق الصلة بين الشكل وخلفيته، وعن الاستخدامات اللونية فنجدها تتسم بالهارمونية والتوافق والتوازن في السيادة بين كلا المجموعتين المستخدمتين الساخنة والباردة، وأن الـدفء اللوني هنا جاء ليحدد ويرسم مساراً لرؤية العمل الفني حيث تسقط عين المشاهد علـى اللـون المائل إلى الحمرة في جنين السفلى ثم تتحرك مع تقوسها بتشكيلاته وجمالياته حتى تصعد إلـى منتصف جنين التي تعلو التكوين، والعمل هنا في مجملـه رؤيـة تشـكيلية حافلـة بالتنـاغم والهارمونية.



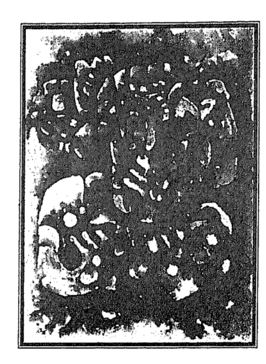
شكل (١٣) تكوين رقم (٤)،تعبير بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون، ٥٠×٧٠ سم.



شكل (١٤) تكوين رقم (٥)،تعبير بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون، ١٠٠×٧٠ سم.



شكل (١٥) تكوين رقم (٦)،تعبير بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون، ٥٠×٧٠ سم.



شكل (١٦) تكوين رقم (٧)،تعبير بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون، ٣٥×٥٠ سم.



شكل (١٧) تكوين رقم (٨)،تعبير بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون، ٥٠×٥٠ سم.



شكل (١٨) تكوين رقم (٩)،تعبير بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون، ٣٥×٥٠ سم.



شكل (١٩) تكوين رقم (١٠)،تعبير بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون، ٥٠×٧٠ سم.



شكل (٢٠) تكوين رقم (١١)،تعبير بالألوان ذات الوسيط المائي على كانسون، ٥٠×٧٠ سم.

المجموعة الثالثة: تشتمل هذه المجموعة على ثلاثة أعمال تعتمد في بنيتها الأساسية الأبجدية العربية محددة في لفظة (جنين) القائمة على الأسلوب العضوي التحليلي المتسم بالتوالد والاسترسال والتنامي الذي يحقق الإيقاع.. وهذه العلاقات في مجملها مستلهمة من موضوعية العمل حيث يرتبط الشكل بالمضمون، وتأكيداً لذلك استخدم الباحث رموز من الأبجدية العربية التي تحفل بالمعاني وتجيش بالمشاعر والأحاسيس، وعن الخامات المستخدمة فتتحدد في خامة القلم الرصاص لكونها تحمل من الشحنات الدرامية والتعبير ما يتوافق وموضوعية الأعمال.

- <u>**تكوين رقم (١٢):-**</u>

- **مجال العمل:** رسم بالقلم الرصاص على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- القلم الرصاص.
- **مقاس العمل من الداخل:** ١٥ × ٢٣ سم. - **مقاس العمل من الخارج:** ٢٢× ٣٣ سم.

- **توصيف العمل:** التكوين عبارة عن رؤية فنية قائمة على التشكيل بلفظة جنين التي تتناغم من خلال تلك الإيقاعات الخطية الشبيهة بجذور النبات، وجنين هنا أشبه بوضع الجنين برحم الأم وهذا يعني أن جنين الرمز الأصغر للرمز القيم القدس الشريف، والعمل في مجمله نسيج متناغم

من العلاقات التشكيلية والإيقاعات التعبيرية الجمالية والتي ترتبط بموضوعية العمل، والعمل مبني وفق إيقاعات خطية قوسية قائمة على توالد العلاقات التشكيلية ونموها.. وقد استخدم الباحث القلم الرصاص تأكيداً لدرامية التعبير.

- **تكوين رقم (١٣):-**

- **مجال العمل:** رسم بالقلم الرصاص على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- القلم الرصاص.
- **مقاس العمل من الداخل:** ١٥ × ٢٣ سم. - **مقاس العمل من الخارج:** ٢٢× ٣٣ سم.
- **توصيف العمل:** المشاهد للتكوين يلاحظ كلمة (جنين) وقد حفرت في الصخر، فكأنما تقول لن يتمكن منا أحد، فهذه الصلابة وتلك القوة وذلك التحدي رسالة للتفاني في الدفاع عن بيت المقدس.. ولتأكيد ذلك الإصرار نرى الجذور التي تربط بين اللفظ وبين الأرضية التي عليها العمل الفني.. والعمل في مجمله نسيج متناغم من العلاقات التشكيلية والإيقاعات التعبيرية الجمالية والتي ترتبط بموضوعية العمل، وقد استخدم الباحث القلم الرصاص لتأكيد ذلك الجانب التعبيري الدرامي، والمشاهد للعمل سرعان ما يستشعر ما ينطوي عليه من قيم فنية أولى هذه القيم التناغم والدرامية، كذلك الإيقاع الناتج عن التكرار والتوالد الخطي.

- **تكوين رقم (١٤):-**

- **مجال العمل:** رسم بالقلم الرصاص على كانسون.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** ورق كانسون أبيض- القلم الرصاص.
- **مقاس العمل من الداخل:** ١٥ × ٢٣ سم. - **مقاس العمل من الخارج:** ٢٢× ٣٣ سم.
- **توصيف العمل:** جنين الصخر والقوة والصلابة، فهذا التكوين عبارة عن رؤية فنية تجمع بين الصلابة والتعبير، بين جمود الصخر وليونة الخط العضوي الذي هو الآخر يقترب من المتانة والصلابة، والعمل في مجمله نسيج متناغم من العلاقات التشكيلية التي تجمع بين الخط والنقطة والمساحة بهارمونية وإيقاعية، والعمل رؤية بنائية رأسية تقترب في بنيتها من تلك النقوش التي حفرها الزمن على أحجار المعابد القديمة، رؤية تحتوي على التفاعل المستمر والحركة المتناغمة الإيقاعية التي جعلت من العمل في مجمله نسيجاً بنائياً معمارياً صلباً.



شكل (٢١) تكوين رقم (١٢)، رسم بالقلم الرصاص على كانسون، ٢٢×٣٣ سم.



شكل (٢٢) تكوين رقم (١٣)، رسم بالقلم الرصاص على كانسون، ٢٢×٣٣ سم.

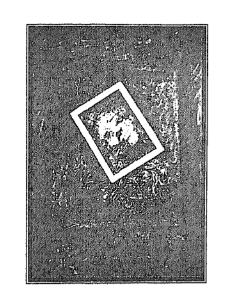


شكل (٢٣) تكوين رقم (١٤)، رسم بالقلم الرصاص على كانسون، ٢٢×٣٣ سم.

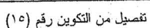
المجموعة الرابعة: تعتمد هذه المجموعة في بنيتها الاساسية على توظيف خامة الطمي، تلك الخامة التي تصور الأرض التي ارتوت بدماء الشهداء، وتحولت إلى مقابر للجثث الضحايا من الشعب الفلسطيني، والخامة هنا هي الفكرة والموضوع، وهي التشكيل الذي يحمل مضمون العمل الفني، وما أضيف لها من خامات جاء لتأكيد وتوازن وإكمال البنية الأساسية للعمل الفني.

- **<u>تكوين رقم (١٥):-</u>**

- **مجال العمل:** التوليف بالخامات المختلفة. – **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** طمي، جلد، خشب، عجائن ورق، غراء،خامات سابقة الصنع وألوان باستيل.
- **مقاس العمل من الداخل:**١٠٠× ١٢٠ سم. – **مقاس العمل من الخارج:** ١٠٠× ١٢٠ سم.
- **توصيف العمل:** التكوين رؤية تعبيرية نابعة من عمق الموضوع استخدم الباحث في تنفيذها خامة الطمي، تلك الخامة التي تفيض بالمعاني والتعبيرات، فهي الأرض وهي الوطن الذي نحيا به ومن أجله، وهي العرض الذي ندافع ونثور له، إنها الذات والضمير ورمز الفداء والتضحية، والتكوين حافل بالمعاني فهناك الوجه الذي تبدو عليه علامات التدمير والعنف والذي يوضحه الجزء التفصيلي للعمل، فهذا الوجه الذي يبدو مندمجاً مع الأرض وكأنها قبره إنما يصور قطاعاً ليس من جنين الباسلة فقط بل من المجتمع العربي عامة، وقد استخدم الباحث خامة الجلد الطبيعي في هيئة أشرطة طولية لتحقيق تناغماً وإيقاعاً جمالياً يضفي للعمل جانباً دراميا وطابعاً تعبيرياً جمالياً.



تكوين رقم (١٥)،خامات مختلفة، ١٠٠×١٢٠ سم.



تفصيل من التكوين رقم (١٥)

- **تكوين رقم (١٦):-**

- **مجال العمل: التوليف بالخامات المختلفة.**
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل: طمي، خشب، نشارة خشب، سلك شبك، وغراء**
- **مقاس العمل من الداخل:٣٠×٤٠ سم. – مقاس العمل من الخارج: ٣٠×٤٠ سم.**

توصيف العمل: السيادة في التكوينات الأربع (١٦، ١٧، ١٨، ١٩) لذلك الرمز الذي يوحي بالكيان الآدمي والذي يتخذ عدة أشكال فتارة يتشكل بإيحاء خامة سلك الشبك وأخرى يتشكل بخامة الكتان بين الطمي وثالثة بنشارة الخشب ورابعة بعدة خامات جاهزة، وهذه الأشكال على اختلافها تصور بقايا آدمية نتاج حالة من التدمير.. إنها جثث الشهداء الذين وهبوا أنفسهم لحماية مقدساتهم، ففي تكوين (١٦) نلاحظ الترابط بين الخامات المستخدمة فقد تناغمت تلك التشققات الموجودة بخامة الطين مع تلك الشبكية المعدنية المستخدمة، كما تناغمت التشكيلات من حيث المساحات فهناك مساحة نشارة الخشب التي تتوسط العمل ومساحات سلك الشبك ومساحات الطمي ولكل شخصيتها ولونها وتعبيرها، ومختلف الخامات تآلفت لتؤكد في النهاية قيمة العمل الفني وتعبيريته وارتباطه بمضمون المعرض.

- **تكوين رقم (١٧):-**

- **مجال العمل:** التوليف بالخامات المختلفة.
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل:** طمي، خشب، أسلاك،كتان، وغراء).
- **مقاس العمل من الداخل:**٣٠×٤٠ سم. – **مقاس العمل من الخارج:** ٣٠×٤٠ سم.

توصيف العمل: نرى في التكوين الإيحاء الآدمي الذي يتوسط العمل وقد أحاطه ذلك السلك الذي حدد قبر ذلك الشهيد، فقد تناغمت تلك التشكيلات بملامسها وتقنياتها لتؤكد جانباً تعبيرياً يعبر عن الفداء والتضحية في سبيل العقيدة والمقدسات.

- تكوين رقم (١٨):-

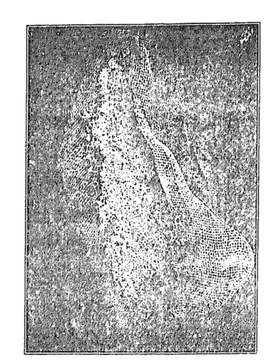
- **مجال العمل: التوليف بالخامات المختلفة.**
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل: طمي، خشب، أسلاك،نشارة خشب، وغراء**
- **مقاس العمل من الداخل:٣٠×٤٠ سم. - مقاس العمل من الخارج: ٣٠×٤٠ سم.**

توصيف العمل: ولا يختلف ذلك التكوين كثيراً عن سابقيه ولاحقه، من حيث أسلوب التشكيل والخامات المستخدمة، فها نحن نلاحظ تشكيل القبر والذي يوحي بتقارب الهيئة وبالتالي تقارب الفكر وهذا بدوره يؤكد وحدة الفكر والهدف والتضحية، وهذا التكوين كسابقيه يعد بمثابة رؤية تشكيلية حافلة بالطابع التعبيري النابض بالقيم الفنية، التي يتحقق معها التناغم والترديد والإيقاع والوحدة.

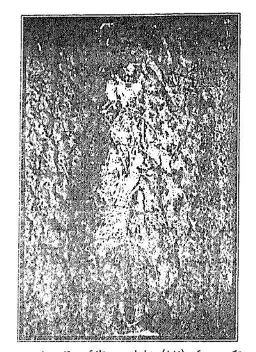
- تكوين رقم (١٩):-

- **مجال العمل: التوليف بالخامات المختلفة.**
- **الخامات والأدوات المستخدمة في تنفيذ العمل: طمي، خشب، أسلاك،نشارة خشب، وغراء**
- **مقاس العمل من الداخل:٣٠×٤٠ سم. - مقاس العمل من الخارج: ٣٠×٤٠ سم.**

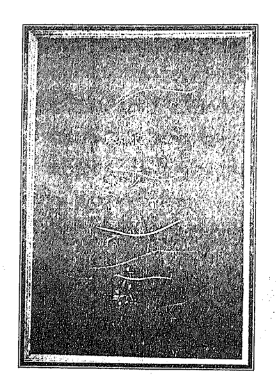
- **توصيف العمل:** ويأتي هذا التكوين ليؤكد تعبيرية ومضمون العمل.. يؤكد الفداء العظيم والإيمان بقيمة المقدسات.. حيث يصور لنا رؤية إيحائية أخرى بقبر شهيد، إنها رسالة سامية.. رسالة أخذها على عاتقهم جمع آمن بقيمة الوطن فتفانوا من أجله.. إنها جنين الباسلة رمز الفداء للقدس الشريف، وعن الخامات المستخدمة فقد أضافت للمضمون الكثير من التعبيرات والقيم التي تنوعت بين ما هو ملمسي وما هو تعبيري حافل بالشحنات الدرامية.. فقد حاول الباحث من خلالها تحقيق صدق التعبير وعنف العاطفة وصفاء المعنى والمضمون.. إنها أعمال توضح صرخات تلك الأرض التي تزداد جفافاً وغضباً وحزناً.



تكوين رقم (١٦)،خامات مختلفة،٣٠×٤٠ سم.



تكوين رقم (١٧)،خامات مختلفة، ٣٠×٤٠ سم.



تكوين رقم (١٨)،خامات مختلفة، ٣٠×٤٠ سم.



تكوين رقم (١٩)،خامات مختلفة، ٣٠×٤٠ سم.

نتائج البحث:

١. تعد الفنون التشكيلية بمثابة المؤشر الذي يوضح مدى التمسك بالوطن والانتماء إليه لكونها مرآة الشعوب.

٢. لم يعد لدى الكثير من المواطنين المصريين المقيمين داخل أو خارج مصر إحساس بقيم المواطنة.

٣. نتج عن إهدار حقوق الكثير من المصريين ضعف قيم الانتماء لديهم.

٤. ضعفت قيم المواطنة ونتج عن ذلك إهدار وعدم حرص على الممتلكات العامة.

٥. أصبح الكثير ممن يتقلدوا مناصب إدارية مرموقة يفكرون في مصالحهم الخاصة بعيداً عن المصالح العامة، وهذا بدوره أضعف من قيم الانتماء والمواطنة لإحساسهم بالظلم.

٦. إن اتجاهات الفنون التشكيلية السائدة بما تتسم به من تغريب توضح ضعف الانتماء للوطن.

٧. أدى ضعف قيم الانتماء والمواطنة وإهدار الحقوق إلى انسياق بعض الفنانين التشكيليين الشباب وراء الفكر الغربي وتقليدهم تقليداً أجوفاً.

٨. حرص بعض الفنانين التشكيليين على جذب بعض الفنانين الشباب إلى تلك التيارات الجوفاء وذلك بتقديم الجوائز لهم في المحافل التشكيلية القومية مما جعلهم قدوة ونموذجاً لانسياق غيرهم.

٩. إن ندرة الفنون التشكيلية الحديثة والمعاصرة ذات الطابع القومي تؤكد الانسياق وراء كل ما هو مستورد ومستهجن ومستهلك من أفكار مما ساهم في تلاشي قيم المواطنة.

١٠. أدى إهمال الحقوق الأساسية للإنسان إلى ضعف الانتماء وتلاشي الكثير من القيم.

١١. أدى انسياق الشباب وراء الفكر الغربي إلى تلاشي هويتهم واندثار قيمهم.

١٢. انهيار القدوة التي كانت تمثل الموجه للشباب والأبناء نتج عنه التمسك بعادات استهلاكية لا تتوافق والموروث العربي الأصيل.

١٣. أنه بتقدير حقوق واحتياجات الإنسان وتعزيزه تزداد قيم الانتماء والوطنية لديه.

توصيات البحث:

يوصي الباحث بما يلي:

١. تدريس مفاهيم حقوق الإنسان ضمن مقررات دراسية تتوافق وجميع المراحل التعليمية بدءاً من المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الجامعية.
٢. أن تشرف منظمة حقوق الإنسان إشرافاً مباشراً على تحقيق الحياة الكريمة للإنسان.
٣. الحرص على تقدير حقوق المبدعين لكونها تساهم في تقدم وتطور الوطن وتميزه.
٤. المزيد من البحوث والدراسات التي تستهدف تقدير المواطن المصري والوقوف على المشكلات التي تواجهه وتقديم الحلول لها.
٥. تكاتف الجهات الحكومية والعمل لنهضة الوطن وتميزه وتقديره.
٦. رفع مرتبات الموطن المصري وتوفير الخدمات اللازمة له كي يتحسس قيمته ويعيش حياة آدمية ليزداد عطائه وحرصه على الوطن وممتلكاته.
٧. إن تقدير الجهات الحكومية المصرية التي تتعامل مباشرة مع المواطن المصري كالشرطة والمرور والصحة وغيرهم وتأمين حياته صحياً وتوفير غذائه وتوفير متطلباته الضرورية، كل ذلك من شأنه خلق مواطن غيور على وطنه ووطنيته وحريصاً على المصالح والممتلكات العامة.
٨. عن وعي الإنسان بما له وما عليه يساهم في توعيته.
٩. تغليظ العقوبات على المذنب والمقصر في عمله في حالة تقدير حقوق المواطن المصري والحرص على أن يعيش حياة كريمة.

المراجع حسب ترتيبها في البحث:

١. زكي نجيب محمود: فلسفة وفن، دار المعرف، القاهرة، ١٩٦٣م
٢. القرآن الكريم: سورة الأحزاب: الآية (٧٢).
٣. زكريا إبراهيم: المشكلة الخلقية، دار المعرف، القاهرة، ١٩٧٥م
٤. محمد سعيد فرح: البناء الاجتماعي والشخصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الاسكندرية، ١٩٨٠م.
٥. سورة الأنعام: الآية (١٦١).
٦. ماجد زكي الجلاد: تعلم القيم وتعلمها، دار المسيرة، ط ٢، ٢٠٠٧م.

٧. القرآن الكريم: سورة البينة، آية (٥).
٨. القرآن الكريم: سورة البينة، آية (٣).
٩. حميدة عبد العزيز إبراهيم: القيم الأخلاقية وتعاليمها في ضوء التعليم في الإسلام، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٧م.
١٠. محمد علي الزبيدي: تاج العروس، المجلد ٩، دار صادر، بيروت ١٩٦٦.
١١. صلاح الدين بسيوني رسلان، القيم في الإسلام بين الذاتية والموضوعية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٤١٠هـ/ ١٩٩٠م.
١٢. عوض بن سعيد العمري: مجلة كلية الملك خالد العسكرية، العدد (٨٢)، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠٥م.
١٣. عبداللطيف خليفة: ارتقاء القيم ، عالم العرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد ١٦٠- أبريل ١٩٩٢م، الكويت.
14. Rokeach, M. (1968): the rol of values in public opininon research. Public opininon quarterly, 32,547- 559.
١٥. فوزية دياب: القيم والعادات الاجتماعية، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٨٠م.
16. [1] -Katz & Stotland, (1959): A preliminary statement to a theory of attitudes structure and change. In S. Koch (ed.), psychology: A study of a science. Vol. 3, New York, McGraw-Hill.
١٧. أحمد مصطفى خاطر: الخدمة الاجتماعية وتنمية المجتمع الريفي رؤية نظرية وواقعية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، ب.ت.، ص١١١، ١١٤
18. Carter V. Good (ed), Dictionary of Education, Second Edition, Mc Graw-Hill Book, Inc., N.Y., 1959.
١٩. محمد سعيد فرح: البناء الاجتماعي والشخصية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الاسكندرية، ١٩٨٠م.
٢٠. سعيد سعيد حمدان، سيد جاب الله السيد: النسق القيمي لدى الشباب الجامعي وعلاقته بالتنمية في المجتمع السعودي (دراسة ميدانية على طلاب جامعة الملك خالد)، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، جامعة الملك خالد، أبها، المملكة العربية السعودية، ١٤٢٧م.
٢١. نوال مدمد عمر: دور الاعلام الديني في تغيير بعض الأسرة الريفية والحضارية، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة، ١٩٨٤م.

22. [1] -Schnieder, Industrial. Sociology, The Social Relations of Industry the Community, Mc Graw-Hill Book Company Inc., N.Y. 1957.

٢٣. إحسان عبد الله المرزوق وآخرون: القيم ومظاهرها السلوكية، دورة المعلمين الجدد للعام الدراسي ١٤٢٨ هـ ،١٤٢٩ هـ/ ٢٠٠٧ م –٢٠٠٨ م الكويت.

٢٤. إبراهيم محمد الشافعي: التربية الإسلامية وطرق تدريسها،

٢٥. غسان منير سنو: القيم والمجتمع، دار صادر، بيروت، ١٩٩٧م.

٢٦. فوزية دياب: القيم والعادات الاجتماعية، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٦٦م.

٢٧. السويدي، ٢٠٠١م عن راشد بن حسين العبد الكريم، ود.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ.

٢٨. بدوي (١٩٨٧) (ص ٦٠)، عن راشد بن حسين العبد الكريم، ود.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ.

٢٩. مكدونالد MacDonald (٢٠٠٣)،)، عن راشد بن حسين العبد الكريم، ود.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ.

٣٠. النجدي (٢٠٠١) (ص١٠))، عن راشد بن حسين العبد الكريم، ود.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ.

٣١. محمود ١٩٩٧ (ص ٢٠))، عن راشد بن حسين العبد الكريم، ود.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في

ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ.

٣٢. البهواشي (٢٠٠٠)، عن راشد بن حسين العبد الكريم، ود.صالح بن عبد العزيز النصار، التربية الوطنية في مدارس المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية مقارنة في ضوء التوجهات التربوية الحديثة، اللقاء السنوي الثالث عشر لقادة العمل التربوي، الباحة، ١٤٢٦هـ.

٣٣. محمد بن معجب الحامد. دور المؤسسات التربوية غير الرسمية في عملية الضبط الاجتماعي، مركز أبحاث مكافحة الجريمة، الرياض، ١٤١٥هـ.

٣٤. شعلة شكيب: ورقة عمل مقدمة في مؤتمر حول التربية للمواطنة، أبريل ٢٠٠٢.

٣٥. زيد عبد الكريم الزيد: حب الوطن من منظور شرعي. مطبعة السفير، ١٤١٧هـ.

36. Naval, C. et.al "Civic Education in Spain: A critical Review of policy," in www.sowi-onlinejournal.de/2003-2/index.html.

٣٧. الدكتور غالب الفريجات: في الانتماء والمواطنة والموالاة.

38. Algarra, 2002

٣٩. القرآن الكريم: سورة البقرة: آية(٤٢)

٤٠. ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين- لسان العرب -دار المعارف بمصر.

٤١. مجد الدن محمد يعقوب الفيروز أبادي – القاموس المحيط – تحقيق مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة بإشراف محمد نعيم العرقسوسي ط٥ ١٩٩٦م.

٤٢. الأسطل، إسماعيل- حقوق الانسان في الشريعة والقانون- الجامعة الإسلامية غزة ط٦١

٤٣. جريدة الرياض -١٣/١٠/٢٠٠٣م.

٤٤. الزحيلي، وهبة- الفقه الإسلامي وأدلته ٤/١٤

٤٥. محمد البشري الشوربجي: حقوق الانسان أمام القضاء- مجلة كلية الشريعة والقانون – جامعة الأزهر العدد الثالث ١٩٨١ص٢٨٣.

٤٦. القرآن الكريم: سورة الإسراء: (٧٠)

٤٧. القرآن الكريم: سورة آل عمران: (١٩٠)

٤٨. القرآن الكريم: سورة الذاريات: (٢١)

٤٩. القرآن الكريم: سورة يونس: (١٠١)

٥٠. القرآن الكريم: سورة المائدة: (٢)


الدراسات الاجتماعية
الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية
المؤتمر العلمي الثاني
حقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية
26-27 يوليو 2009
2009
رئيس المؤتمر
أ.د/ يحيى عطية سليمان
نائب رئيس المؤتمر
أ.د/ إمام مختار
مقرر عام المؤتمر
أ.د/ علي أحمد الجمل
Bibliotheca Alexandrina
0941129